

"Kun kirjaa lukee, sitä ei voi päästää käsistään!"
**Vinskin kirja-arvosteluiden johdattelemina poikien
lukuinnon alkulähteille**

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Luokanopettajan koulutus
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Maaliskuu 2018
Minna Huhtala

Ohjaaja: Liisa Tainio

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Minna Huhtala			
Työn nimi - Arbetets titel "Kun kirjaa lukee, sitä ei voi päästää käsistään!" Vinskin kirja-arvosteluiden johdattelmina poikien lukuinnon alkulähteille			
Title Seeking for boys' reading preferences and reasons to read by children's book reviews			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Liisa Tainio		Aika - Datum - Month and year Maaliskuu 2018	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 75 s.
<p>Tiivistelmä - Referat – Abstract</p> <p>Tämän tutkimuksen tarkoitus on tutkia alakouluikäisten poikien lukumielityksiä ja lukemisen syitä. Poikien lukemisen väheneminen on herättänyt huolta. Tässä tutkimuksessa pyritäänkin selvittämään sitä, millaiset piirteet tekevät kirjasta pojalle mieluisan ja millaisia syitä poikien kirjallisuuden lukemisen taustalla on nähtävissä. Tutkimuksen teoreettisena kehyksenä ovat Appleyardin (1990) teoria lukijavaiheista ja Felskin (2008) teoria kaunokirjallisuuden lukemisen neljästä syystä, joita ovat tunnistaminen, lumoutuminen, tieto ja järkytys.</p> <p>Lähtökohtana tutkimukselle on ollut se, että vaikka suomalaisnuorten lukutaito on edelleen kansainvälisesti katsottuna maailman kärkiluokkaa, erityisesti poikien lukutaito sekä asenne lukemiseen ovat heikentyneet. Erot lukutaidossa ovat Suomessa tyttöjen ja poikien välillä suuremmat kuin missään muualla maailmassa. Lukuharrastuksella ja erityisesti kaunokirjallisuuden lukemisella on suuri vaikutus lukutaidon tasoon. Aiempien tutkimusten mukaan poikien asenteet kaunokirjallisten tekstien lukemista kohtaan ovat monesti kielteisiä. Lukutaito ei ole kuitenkaan ainoa syy, miksi poikia olisi tärkeä innostaa lukemisen pariin, kirjallisuuden lukemisella on paljon muitakin hyötyjä.</p> <p>Tämän laadullisen tutkimuksen aineisto koostuu lasten kirjallisuuslehti Vinskin kirja-arvosteluista (N=106). Tutkimusaineistoksi valikoitui arvostelut, joissa oli pojan nimi ja ikä välillä 8–12 vuotta. Aineiston analysoinnissa käytettiin teorialähtöistä sisällönanalyysia. Poikien kirjoittamat arvostelut olivat lähtökohtana analyysille, mutta niitä peilattiin tutkimuksen kannalta keskeisiin teorioihin.</p> <p>Tämän tutkimuksen valossa voidaan todeta, että poikien lukumielitykset ja lukemisen syyt ovat yleispiirteiltään samanlaisia, mutta lukeminen on kuitenkin myös hyvin yksilöllistä toimintaa. Aineistoni perusteella poikien mielestä hyvässä kirjassa on jännitystä, seikkailua, huumoria ja tietoa. Myös hyvä juoni ja mieluisa aihe ovat tärkeitä. Tärkeimmiksi lukemisen syiksi nousivat Felskin (2008) teorian lumoutuminen (enchantment) ja tunnistaminen (recognition). Lukeminen on kuitenkin hyvin riippuvaista lukijasta ja siitä, mitä hän lukemiseltaan haluaa. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että lukukipinän syttymiseen ei ole vain yhtä ainoaa keinoa. Jokainen lapsi on erilainen ja innostuu lukemisesta eri tavalla.</p>			
Avainsanat - Nyckelord lukuharrastus, mielikirjallisuus, lukemisen syyt			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Minna Huhtala			
Työn nimi - Arbetets titel "Kun kirjaa lukee, sitä ei voi päästää käsistään!" Vinskin kirja-arvosteluiden johdantelemina poikien lukuinnon alkulähteille			
Title Seeking for boys' reading preferences and reasons to read by children's book reviews			
Oppiaine - Läroämne - Subject Education			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Liisa Tainio		Aika - Datum - Month and year March 2018	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 75 pp.
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>The aim of this study is to find out what boys like to read and their reasons for reading. There has been a lot of concerns of the fact that the amount of reading among the boys is decreasing and it can affect their ability to read. In this study it was researched what kind of books boys prefer to read and what kinds of reasons they might have for reading fiction. This study is based on Appleyard's (1990) theory of the reader who identifies with the books hero and Felski's (2008) four reasons for reading fiction: recognition, enchantment, knowledge and shock.</p> <p>The starting point for this research is that the literacy of boys in particular has diminished, although the literacy rate of Finnish young people is still internationally the highest in the world. Differences in literacy between girls and boys in Finland are bigger than anywhere else in the world. Freetime reading and especially reading fiction has a great impact on literacy. Literacy is, however, not the only reason why boys should read, reading literature has many other benefits.</p> <p>The research material of this qualitative study consists of the children's literature magazine Vinski's book reviews (N=106). The research material was selected in reviews with a boy's name and age between 8 and 12 years. The data was analyzed using theory-based content analysis.</p> <p>In the light of this study, it can be stated that boys' reading preferences and reasons to read are similar in general terms, but reading is also a very individual activity. Based on my research material, the boys think that in a good book there is excitement, adventure, humor and knowledge. Good plot and interesting subject are also important. The most important reason for reading was enchantment and recognition. Reading is, however, very dependent on the reader and what he wants to read. As a management decision it can be said that there is not just one way to ignite the reading sphere. Every child is different and is excited about reading differently.</p>			
Keywords boys' reading, reading motivation, reading engagement, reasons to read			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	LUKUHARRASTUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA HYÖDYT.....	4
2.1	Kansainväliset lukutaitotutkimukset lukuharrastuksen näkökulmasta...	4
2.2	Lukuharrastus ja lukutaito	7
2.3	Motivaatio ja sitoutuminen lukuharrastukseen.....	9
2.4	Miksi lasten tulisi lukea?	10
3	KIRJOJEN LUKEMISEN SYITÄ.....	12
3.1	Felskin neljä kirjallisuuden lukemisen syytä	12
3.2	Appleyardin lukijavaiheet	14
3.3	Miksi pojat eivät lue?	18
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	21
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	22
5.1	Aineiston kuvaus ja arvostelu tekstilajina	22
5.2	Aineiston analyysi	28
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA	34
6.1	Millaisia teoksia pojat lukevat mielellään?	34
6.1.1	Kirjan yleissävy	34
6.1.2	Kirjan juoni	40
6.1.3	Tekstuaaliset ominaisuudet	41
6.1.4	Oman elämänpiirin näkökulma	43
6.1.5	Kirjan kuvat	45
6.1.6	Yhteenveto poikien lukumielityksistä	47
6.2	Poikien lukemisen syyt	50
6.2.1	Lumoutuminen	51
6.2.2	Tunnistaminen	54
6.2.3	Tieto.....	56
6.2.4	Järkytys.....	57
6.2.5	Yhteenveto poikien lukemisen syistä.....	58
7	LUOTETTAVUUS	63
8	POHDINTAA.....	66
	LÄHTEET	72

KUVIOT

Kuvio 1. Poikien ja tyttöjen välinen ero lukutaidossa vuonna 2015.....	6
Kuvio 2. Arvostelijoiden ikäjakauma.....	23
Kuvio 3. Kirjan mielisuuteen vaikuttavat maininnat kategorioittain.....	33
Kuvio 4. Kirjan epämielisuuteen vaikuttavat maininnat kategorioittain.....	33
Kuvio 5. Lukemisen syyt poikien kirja-arvosteluissa.....	51

1 Johdanto

Kirjallisuus ei vaikuta lapsiin ja nuoriin, jos he eivät lue.

Lehtovaara & Saarinen 1976

Suomalaiset ovat aina voineet olla ylpeitä lukutaidostaan, ja hyvästä syystä. Taitojen suhteen komeilemme edelleen kansainvälisessä kärkikastissa, mutta lukemisen ilo ja kiinnostus lukemiseen ovat katoavaa kansanperinnettä. Erityistä huolta on herättänyt se, että lasten ja nuorten lukemismotivaatio ja lukemiseen sitoutuminen on vähentynyt. Lasten ja nuorten asenne lukemiseen on Suomessa kaikista Pisa-maista kolmanneksi kielteisin. Noin kolmasosa nuorista ei lue omalla ajallaan ollenkaan, pojista peräti puolet ilmoittaa, etteivät lue omalla ajallaan lainkaan. (Sulkunen 2013; Egelund 2012.)

Vaikka suomalaisnuorten lukutaito onkin edelleen kansainvälisesti katsottuna huippuluokkaa, harmillinen tosiasia on, että erityisesti poikien lukutaito heikkenee heikkenemistään (Sulkunen ym. 2010, 32). Erot lukutaidossa ovat Suomessa tyttöjen ja poikien välillä suuremmat kuin missään muualla maailmassa (Pisa 2009; Pirls 2011; Pirls 2015; Egelund 2012). Suomessa lukutaidoltaan heikoista on poikia yli kolme neljäsosaa (Egelund 2012, 8). Yksi selitys lukutaidon rappeutumiseen onkin kaunokirjallisuuden lukemisen väheneminen. Useiden tutkimusten mukaan varsinkin poikien lukeminen on vähentynyt ja tytöt lukevat enemmän kuin pojat (esim. Uusen & Mürsepp 2012; Suoninen 2013; Saarinen & Korkiakangas 2009). Vapaa-ajan lukuharrastuksella ja erityisesti kaunokirjallisuuden lukemisella on erityisen suuri vaikutus lukutaidon tasoon (Brozo 2014, 6; Heikkilä-Halttunen 2015, 178; Sulkunen 2013).

Tutkimusten mukaan poikien asenteet perinteisten painettujen, erityisesti kaunokirjallisten, tekstien lukemista kohtaan ovat monesti kielteisiä (esim. Linnakylä 2002, 142; Sulkunen, Välijärvi, Arffman, Harju-Luukkainen, Kupari, Nissinen, Puhakka & Reinikainen 2010, 53). Kirjojen sijaan pojat lukevat

surffaillessaan netissä, katsoessaan elokuvia tai pelatessaan videopelejä (Brozo 2014, 49; Heikkilä-Halttunen 2015, 215; Saarinen & Korkiakangas 2009; Sulkunen & Nissinen 2014, 35).

Lukutaito ei ole kuitenkaan ainoa syy, miksi lapsia olisi tärkeä innostaa lukemisen pariin. Lukeminen tarjoaa rajattomat mahdollisuudet oppia uusia asioita, osallistua ja vaikuttaa yhteisöissä. Muun muassa Heikkilä-Halttunen (2015) mukaan lukeminen muokkaa maailmankuvaa, minäkuvaa ja identiteettiä ja auttaa myös ymmärtämään toisen ihmisen näkökulman. Kaunokirjallisuuden lukeminen tuottaa lisäksi elämyksiä, mielihyvää ja ruokkii mielikuvitusta. (Heikkilä-Halttunen 2015, 176.)

On tärkeää, että lapsi arvostaa ja kokee lukemisen mieluisaksi ja merkitykselliseksi, silloin hän sitoutuu siihen (Lerkkanen 2013, 43). Lukemisharrastuksen kannalta voidaan todeta, että lapsen on koettava oma lukutaito riittäväksi ja luettavan tekstin on oltava kiinnostavaa hänelle, jotta hän sitoutuu lukemiseen. Lukuharrastuksen tärkeänä taitekohtana voidaan pitää sitä hetkeä, jolloin lapsi on oppinut lukemaan sujuvasti. Aikuisen kannustusta tarvitaan kuitenkin siihen asti, kunnes lukeminen sujuu ilman pinnistelyä. (Heikkilä-Halttunen 2015, 206.) Lapsille ja nuorille tulee tarjota heitä kiinnostavaa luettavaa ja on huomioitava, että aikuisten mielestä hyvä kirjallisuus ei ole välttämättä hyvää lasten ja nuorten mielestä (Lehtovaara & Saarinen 1976, 414), ja siksi onkin tärkeää selvittää lasten omia lukumieltymyksiä.

Opettajat voivat edistää lasten lukuharrastusta esimerkiksi tarjoamalla lapsille vaikeustasoltaan sopivia kirjoja sekä antamalla lukemiselle aikaa myös koulupäivän aikana. Toisaalta lasten pitää antaa myös itse vaikuttaa luettavaan materiaaliin, jolloin lapsi saa lukea itselleen mieluisia kirjoja. (esim. Merisuo-Storm & Aerila 2016; Sulkunen 2013.) Kuinka aikuiset sitten voivat tietää, mitkä kirjat kiinnostavat lapsia ja nuoria? Koen aiheen olevan tärkeä luokanopettajan ammatin kannalta. Opetussuunnitelmassa 2014 sanotaan, että yksi kirjallisuuden opetuksen tehtävistä on lukemiseen ja lukuharrastukseen innostaminen. Vuosiluokilla 3–6 opetuksen painopiste on lukuharrastuksen sekä

sujuvan ja monipuolisen lukutaidon vakiinnuttamisessa. (POPS 2014.) Osaanko opettajana tarjota mielenkiintoisia kirjoja luettavaksi? Miten suunnitella opetusta niin, että kaikille löytyisi mieluista ja motivoivaa luettavaa? Entä kuinka onnistuisin äitinä innostamaan omat kolme alakouluikäistä poikaani lukemisharrastuksen pariin?

Saarisen ja Korkiakankaan (2009) tutkimuksen mukaan lasten lukemattomuuden syitä olivat kiinnostuksen puute, ajanpuute ja harrastamisen negatiiviset ominaisuudet, kuten kirjojen tylsyys (Saarinen & Korkiakangas 2009, 54–55). Käsillä olevassa pro gradu -tutkielmassani tutkin asiaa erityisesti poikien kannalta, sillä tutkimusten mukaan poikien lukutaito on heikentynyt huolestuttavan paljon. Myös poikien lukemismotivaatio ja lukemiseen sitoutuminen on vähentynyt, ja haluan selvittää, minkälainen kirja vie pojan mukanaan siten, että lukeminen on mieluista.

Aineistoni koostuu 7–12-vuotiaitten poikien lastenkirjallisuuslehti Vinskiin kirjoittamista kirja-arvosteluista. Pyrin arvostelujen avulla selvittämään sitä, mitkä asiat tekevät poikien mielestä kirjasta mieluisan ja mitkä syyt saavat pojat lukemaan kirjaa. Tavoitteeni on päästä poikien lukuinnon alkulähteille, jotta voin opettajana ja äitinä tarjota lasten intresseihin ja mieltymyksiin sopivia kirjoja luettavaksi. Toivon myös, että tutkimukseni täydentää jo olemassa olevaa tietoa ilmiöstä.

2 Lukuharrastuksen lähtökohdat ja hyödyt

Lukemisesta on tehty paljon tutkimusta, mutta suurin osa siitä keskittyy lukutaidon tutkimiseen. Oman tutkimukseni lähtökohta on lukuharrastus eikä niinkään lukutaito, vaikka nämä kaksi korreloivatkin vahvasti keskenään. (esim. Heikkilä-Halttunen 2015; Sarmavuori 2011; Sulkunen 2013). Lukemisharrastuksen tutkimus keskittyy siihen lukemiseen, joka on laajentunut funktionaalisen eli asioiden hoidon kannalta hyödyllisen lukemisen yli (Saarinen & Korkiakangas 1997, 12).

Tässä tutkimuksessa keskityn poikien lukuharrastukseen, sillä useiden tutkimusten mukaan lukeminen ei kiinnosta erityisesti juuri poikia (esim. Pisa 2009; Pirls 2011). Vaikka lukutaidossa ja lukemisasenteissa voidaan nähdä eroja myös sosioekonomisten taustojen, alueiden ja yksittäisten koulujen välillä, niin tämä tutkimus selvittää eroa sukupuolen näkökulmasta. Sukupuoliero näkyy kautta linjan tutkimustuloksissa lukemisharrastukseen ja asenteisiin liittyen. Kaunokirjallisuuden lukeminen jakaa tytöt ja pojat selvimmin. Pojat eivät kiinnostu kaunokirjallisuuden lukemisesta, kun taas tytöt lukevat niitä paljon. (Sulkunen 2013.)

Tutkimukseni tärkeinä lähtökohtina ovat toimineet vuoden 2009 Pisa-tutkimus sekä vuoden 2011 ja 2016 Pirls-tutkimukset. Pisa 2009 -tutkimuksessa arvioinnin pääkohde oli 15-vuotiaitten nuorten lukutaidon lisäksi lukuharrastus ja Pirls-tutkimuksissa tutkittiin 4.-luokkalaisten asenteita lukuharrastusta kohtaan.

2.1 Kansainväliset lukutaitotutkimukset lukuharrastuksen näkökulmasta

Pisa eli Programme for International Student Assessment on OECD-maiden joka kolmas vuosi toteuttama 15-vuotiaiden koulutaitoja mittaava tutkimus. Pisa-ohjelmassa arvioidaan nuorten osaamista matematiikassa, luonnontieteissä ja lukutaidossa. Tutkimuksen sisällöllinen painopistealue vaihtelee näiden kolmen alueen välillä. Oppilaiden taitoja mitattiin ensimmäistä kertaa vuonna 2000, jolloin painopistealueena oli lukutaito. Lukutaito oli painopisteenä myös vuonna

2009. (OECD 2009, 10-11.) Viimeisimmässä Pisa-tutkimuksessa vuonna 2015 lukutaito oli sivualueena ja painopiste oli luonnontieteissä.

Lukuharrastuksen kannalta vuoden 2009 Pisa-tutkimus on tärkeä, sillä vuonna 2009 lukutaidon arviointia varten lukutaidon määritelmään lisättiin lukemiseen sitoutuminen. Tällä tarkoitetaan, että lukutaitoinen henkilö paitsi osaa lukea myös arvostaa lukemista ja lukeminen on tiivis osa hänen päivittäistä elämäänsä. Pisassa nuorten sitoutumista lukemiseen tarkastellaan kolmesta eri näkökulmasta käsin: kiinnostus lukemiseen, lukemiseen käytetty aika ja mitä nuoret lukevat omasta halustaan. (OECD 2009, 23-24.)

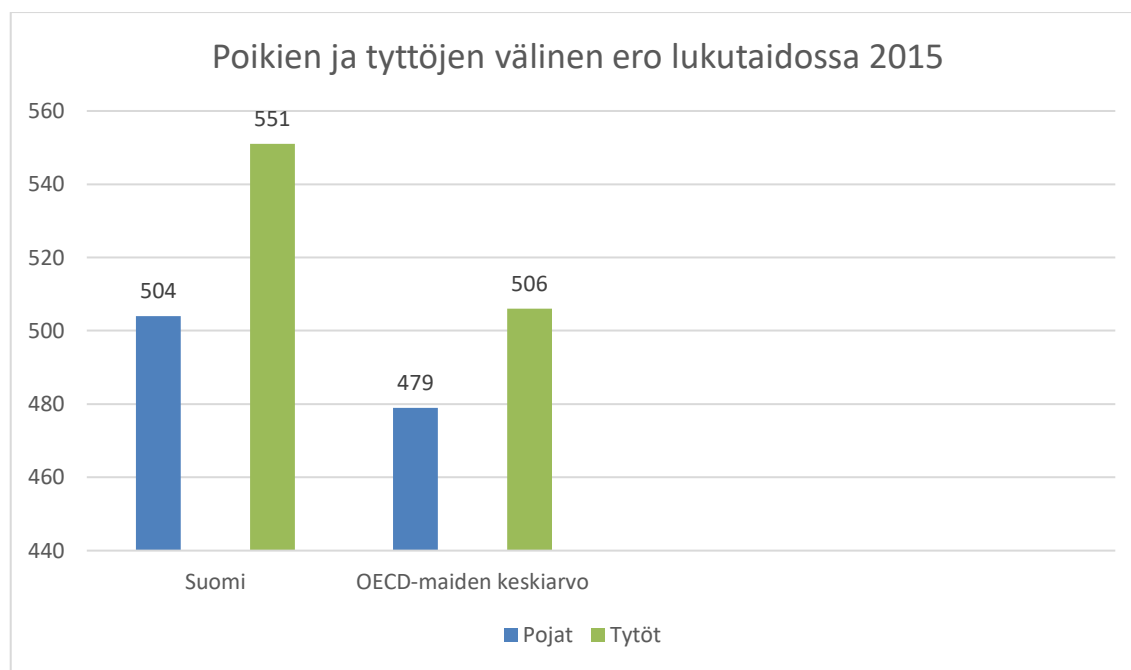
Pisa 2009 -tutkimuksen tulosten mukaan suomalaisnuorten lukuharrastus oli vähentynyt, kun verrataan vuoden 2000 tuloksiin. Vuonna 2000 22% nuorista ilmoitti ettei lue omaksi ilokseen päivittäin ja vuonna 2009 luku oli 33%. Myös nuorten yleinen kiinnostus lukemista kohtaan oli heikentynyt. (Sulkunen & Nissinen 2014, 35.)

Sukupuoliero näkyy kautta linjan Pisa-tuloksissa lukemisharrastukseen ja asenteisiin liittyen. Vuonna 2009 pojista 47% ja tytöistä 19% ilmoitti, ettei lue omaksi ilokseen lainkaan. Pojista 50% ja tytöistä 20% ilmoitti, että lukee vain, jos on pakko. Pojista yli 40 % pitää lukemista ajanhaaskauksena, kun tytöillä vastaava luku on vain 14%. (Sulkunen 2013.)

Vaikka kaunokirjallisten ja tietotekstien lukeminen on vähäistä, se on kuitenkin pitänyt pintansa ja pysynyt samana vuosien 2000 ja 2009 välillä. Suomalaisnuorista noin 25% lukee kaunokirjoja viikoittain tai kuukausittain. Kaunokirjallisuuden lukeminen jakaa kuitenkin tytöt ja pojat niin Pisa-tuloksissa kuin muissakin tutkimuksissa selvimmin. Pojat eivät kiinnostu kaunokirjallisuuden lukemisesta, eivätkä näin ollen tartu kirjaan, kun taas tytöt lukevat niitä paljon. (Sulkunen 2013.)

Vuoden 2015 tulosten mukaan poikien lukeminen on reilun vuoden tyttöjen taitoa jäljessä (Taulukko 1). Tämä ero on pysynyt lähes ennallaan vuoden 2009 tuloksiin verrattuna (Vettenranta ym. 2016) Pisassa selitetään tätä

sukupuolieroa lukemaan sitoutumisen kautta. Egelundin mukaan (2012) mikäli pojat asennoituisivat lukemiseen yhtä positiivisesti kuin tytöt, sukupuoliero kaventuisi. Vielä enemmän se kaventuisi, jos pojat sitoutuisivat lukemiseen samoin kuin tytöt. (Egelund 2012, 13.)



Kuvio 1. Poikien ja tyttöjen välinen ero lukutaidossa vuonna 2015.

38 pistettä = noin yksi kouluvuosi. Suomessa poikien ja tyttöjen ero oli 47 pistettä. OECD-maiden eron keskiarvo 27 pistettä.

Kansainvälisen Pirls-tutkimuksen (Progress in International Reading Literacy Study) tarkoituksena on selvittää, millainen on 4.-luokkalaisten lukutaidon taso eri maissa. Tutkimus toteutetaan joka viides vuosi. Ensimmäisen kerran se toteutettiin jo vuonna 2001. Suomi on ollut tutkimuksessa mukana kahdesti; vuosina 2011 ja 2016. (Leino, Nissinen, Puhakka & Rautopuro 2016, 5).

Pirls-tutkimukseen sisältyy kaksi alakouluikäisille lapsille keskeistä lukemisen tarkoitusta: lukeminen kaunokirjallista kokemusta varten ja lukeminen tiedon hankkimista ja käyttämistä varten. Nämä kaksi lukemisen tarkoitusta kattavat suurimman osan neljännen luokan oppilaiden lukemisesta koulussa ja koulun ulkopuolella. (Leino ym. 2016; Nissinen, Kupari, Sulkunen & Vettenranta 2012.)

Pirls-tutkimuksen tulosten mukaan 4.-luokkalaisten suomalaisten lasten omaehtoinen lukuharrastuneisuus on kansainvälistä keskitasoa tai jopa sitä vähäisempää, ja lukemista koskevat asenteet ovat kansainvälisesti verraten heikkoja. Suomalaislasten asenteissa lukemista kohtaan onkin kehitettävää: lukemisesta pidetään verraten vähän ja lukemismotivaatio on heikko. Vaikka Suomi on lukutaidon kärkeä maailmassa myös Pirls-tutkimustulosten valossa, ovat tyttöjen ja poikien väliset erot suuremmat kuin missään muussa tutkimuksessa mukana olleessa maassa. (Sulkunen 2013.)

Pirls-2015 tulosten mukaan kansainvälisessä aineistossa kaikkiaan 87 prosenttia oppilaista suhtautui myönteisesti lukemiinsa painettuihin teksteihin. Suomalaisoppilaiden joukossa tämä prosenttiosuus oli vain 71. Suomalaisoppilaat pitivät kaunokirjallisista teksteistä selvästi useammin (76 %) kuin tietoteksteistä (67 %). Kansainvälisessä aineistossa vastaavat prosentit olivat 89 ja 86. Lisäksi Suomessa tytöt pitivät lukemistaan teksteistä useammin (75 %) kuin pojat (69 %). Kansainvälisessä aineistossa 88 prosenttia tytöistä ja 86 prosenttia pojista ilmoitti pitäneensä lukemistaan teksteistä. (Leino ym. 2016.)

Yhteistä Pisa- ja Pirls- tutkimusten tuloksille on, että nuorten asenteet lukemista kohtaan ovat avaintekijöitä lukemiseen sitoutumisen kannalta. Tutkimusten valossa voi huomata, että muutos lukemisessa tapahtuu neljännen luokan jälkeen. Pirls-tutkimuksessa tyttöjen ja poikien välinen ero Suomessa ei ollut kovinkaan paljon kansainvälistä keskiarvoa suurempi, mutta 15-vuotiailla ero on jo maailman suurimpia. (Leino ym. 2016.)

2.2 Lukuharrastus ja lukutaito

Lukuharrastukselle on ominaista vapaa-aikana lukeminen. Lasten lukuharrastuksesta puhuttaessa on tärkeä erottaa toisistaan vapaa-ajan kaunokirjallinen ja vapaaehtoinen lukeminen sekä tiedonhankintaan ja koulutyöhön liittyvä lukeminen. (Heikkilä-Halttunen 2015, 178.) Toisaalta Saarisen ja Korkiakankaan (1997, 12) mukaan lukuharrastuksen avulla voi myös hankkia tietoja, mutta tällöin se tehdään vapaaehtoisesti. Lukemisen ei

tarvitse olla hyödyllistä ja tuottavaa, eikä sille aseteta vaatimuksia. Harrastuksena lukeminen on muiden ohjeista ja määräyksistä riippumatonta. Se on vapaaehtoista ja luettavan voi valita itse. Samoin lukemiseen käytettävän ajan ja lukemisen määrän saa päättää itse. Aika ja paikkakin ovat oman mielen mukaiset. (Emt, 12-13.)

Lukuharrastuksen kohteena on yleensä kirja, joka voi olla niin fiktiivinen kaunokirjallinen teksti kuin urheilu-, harraste- tai elämäkertakirjakin. Lukuharrastuksella voi olla monia tavoitteita: lapset ja nuoret lukevat ajankuluksi, vaihtelun saamiseksi, elämysten hankkimiseksi ja rentoutuakseen. (Saarinen & Korkiakangas 1997, 12.)

Peruslukutaidon sekä luetun ymmärtämisen taitojen oppiminen on keskeisin tavoite ensimmäisten kouluvuosien aikana. Hyvä peruslukutaito muodostaa vankan pohjan oppimiselle lähes kaikissa oppiaineissa ja myös monissa vapaa-ajan tilanteissa. Oppimisen lisäksi lukutaidolla on keskeinen rooli myös muilla elämänalueilla jo lapsesta lähtien: lukeminen viihdyttää, tarjoaa eväitä yksilöllisen ja kulttuurisen identiteetin rakentamiseen sekä antaa lapsille yhteisöllisessä osallistumisessa tarvittavia taitoja. (Mullis, Martin, Kennedy, Trong & Sainsbury 2009, 7.)

Pirls-tutkimuksessa lukutaito on määritelty valmiudeksi ymmärtää ja käyttää niitä kirjoitetun tekstin muotoja, joita yhteiskunta edellyttää ja/tai yksilö arvostaa (Mullis ym. 2009, 11–13). Pisassa lukutaito on määritelty seuraavasti: "lukutaito on kirjoitettujen tekstien ymmärtämistä, käyttöä ja arviointia sekä niiden lukemiseen sitoutumista lukijan omien tavoitteiden saavuttamiseksi, tietojen ja valmiuksien kehittämiseksi sekä yhteiskuntaelämään osallistumiseksi" (OECD 2009, 23). Sulkunen (2013) kiteyttää määritelmän siten, että lukutaito on tekstien ymmärtämistä, arviointia ja käyttöä jotakin tavoitetta varten. Tavoite voi olla viihtyminen, oppiminen tai vaikkapa veroilmoituksen täyttäminen (Sulkunen 2013).

Tässä tutkielmassa lukutaidolla tarkoitetaan sekä teknistä peruslukutaitoa että sujuvaa tekstien ymmärtämisen taitoa

2.3 Motivaatio ja sitoutuminen lukuharrastukseen

Lukuharrastuksen viriämisen kannalta motivaatio on tärkeä tekijä (Lerikkanen 2013, 43). Motivaatio voidaan karkeasti jakaa kahteen lajiin: sisäiseen ja ulkoiseen. Jos lapsella on sisäinen motivaatio lukemiseen, hän kokee lukemisen itsessään mieluisanä ja motivoivana. Jos taas motivaatio on ulkoinen, lukee lapsi ainoastaan saavuttaakseen jonkin ulkoapäin asetetun tavoitteen tai hyötyarvon, esimerkiksi arvosanan tai palkkion. Sisäsyntyinen motivaatio johtaa pitkäjänteiseen sitoutumiseen ja harrastuneisuuteen myös vapaa-ajalla. (Deci & Ryan 2000.) Sisäsyntyinen motivaatio on siis edellytys lukemisharrastukselle.

Guthrien ja Wigfieldin (2000) mukaan lukumotivaatio on moniulotteinen ilmiö, jossa yhdistyvät nuoren oma luottamus lukutaitoonsa ja lukemistehtävästä selviytymiseen, lukemisen tarkoitus sekä lukemisen ympärille rakentuva vuorovaikutus muiden kanssa. Näistä tekijöistä erityisesti luottamus lukemistehtävästä suoriutumiseen, kiinnostus lukemistehtävään sekä lukemisen sosiaalisuus ovat voimakkaasti yhteydessä lukemisen määrään ja siten myös lukemiseen sitoutumiseen. (Guthrie & Wigfield 2000.)

.

Lukuharrastuksella tarkoitetaan tutkimuskirjallisuudessa lukemiseen sitoutumista (reading engagement) ja se viittaa lukijan ja tekstin vuorovaikutukseen. Lukemiseen sitoutumisella tarkoitetaan omaehtoista, monipuolista, aktiivista ja säännöllistä lukuharrastusta (Guthrie ym. 2004; Linnankylä & Malin, 2007). Lukemiseen sitoutuminen pitää sisällään lukemisen kognitiivisen ja sosiaalisen ulottuvuuden sekä motivaation. Sitoutunut lukija lukee usein muita intensiivisemmin, tekstiin uppoutuen, mikä johtuu vahvasta motivaatiosta lukea. Motivaatio onkin lukemiseen sitoutumisen keskeisin elementti, sillä se saa aikaan haluttua toimintaa eli lukemista. (Sulkunen & Nissinen, 2014; Guthrie & Wigfield 2000.)

On tärkeää, että lapsi arvostaa ja kokee lukemisen mieluiseksi ja merkitykselliseksi, silloin hän sitoutuu siihen. Lerkkanen (2013) esittää, että Wigfieldin ja Ecclesin (2000) teorian mukaan sitoutuminen vaatii uskoa omiin kykyihin ja asian kokemista mieluiseksi (Lerkkanen 2013, 43). Lukemisharrastuksen kannalta voidaan todeta, että lapsen on koettava oma lukutaito riittäväksi ja luettavan tekstin on oltava kiinnostavaa hänelle, jotta hän sitoutuu lukemiseen.

Sitoutuminen lukemiseen on keskeinen välittävä tekijä myös lukemismotivaation ja lukutaidon välistä yhteyttä selitettäessä: Hyvät lukijat ovat motivoituneita, koska saavat onnistumisen kokemuksia lukemistilanteissa. Tämä taas johtaa siihen, että nämä lukijat lukevat entistä enemmän. Heikosti motivoituneilla lukijoilla ei sen sijaan ole tarpeeksi pontta lukea niin paljon ja niin uppoutuneesti, että heidän lukemisen ymmärtämisen taitonsa kehittyisivät. (Guthrie & Wigfield 2000.)

Vapaa-ajan lukuharrastus selittääkin voimakkaasti sekä lasten että nuorten lukutaitoa (Merisuo-Storm 2003, 450). Jo 1970-luvulla tiedettiin, että lukuharrastuksen määrään korreloi lukutaito. Tutkijoiden mukaan ”kankea lukutaito” on monesti lukuharrastuksen jarruna (Lehtovaara & Saarinen 1976, 435). Sujuvan lukemisen oppimisen taitoa pidetäänkin lukuharrastuksen taitekohtana (Heikkilä-Halttunen 2015, 207), sillä kun lukeminen sujuu, on se myös mielekkäämpää. Myös vuoden 2011 Pirls-arvioinnin tuloksista näkyy, että asenteiden ja osaamisen yhteys on vahva (Mullis ym. 2012, 33) ja samansuuntaisia tuloksia on saatu muissakin tutkimuksissa (Sulkunen 2013).

2.4 Miksi lasten tulisi lukea?

Kirjallisuuden lukemisen tärkeyttä perustellaan usein lukemisen avulla saatavilla hyödyillä. Useissa lukemista käsittelevissä tutkimuksissa, teoksissa ja artikkeleissa korostetaan sitä, että lukeminen on erityisen tärkeää ja hyödyllistä lapsille. Olen koonnut alla olevaan luetteloon lukemisen hyötyjä ja vaikutuksia juuri lapsille.

Lukeminen:

- * edistää kielenoppimista (Heikkilä-Halttunen 2015, 15).
- * laajentaa sanavarastoa (Heikkilä-Halttunen 2015, 15).
- * kehittää lukutaitoa (Vettenranta ym. 2016, 59).
- * opettaa suullista ja kirjallista viestintää, ongelmanratkaisutaitoja ja kriittistä ajattelua (Vischer Bruns 2011, 10).
- * muokkaa maailmankuvaa ja auttaa jäsentämään ulkopuolista maailmaa (Rikama 2004, 33).
- * herättää tunteita ja kumoaa ennakkoluuloja (Langer 2005, 17).
- * lisää itsetuntemusta ja tukee minäkehitystä (Mustonen, Rönkä & Uotinen 1992, 240).
- * auttaa ymmärtämään toisen ihmisen näkökulman ja voi vaikuttaa empatiakykyyn (Heikkilä-Halttunen 2015, 176).
- * voi auttaa pohtimaan ja ymmärtämään eettis-moraalisia kysymyksiä (Aerila 2010, 188).
- * voi tuoda lukijan elämään nautintoa (Vischer Bruns 2011, 14).
- * tuottaa elämyksiä, mielihyvää ja ruokkii mielikuvitusta (Heikkilä-Halttunen 2015, 176).

Kirjallisuuden lukemisella voidaan siis nähdä olevan monia hyötyjä. Kaunokirjallisuuden lukeminen kehittää lukutaitoa sekä tarjoaa rajattomat mahdollisuudet oppia uusia asioita, osallistua ja vaikuttaa yhteisöissä. Lukeminen myös muokkaa maailmankuvaa, minäkuvaa ja identiteettiä. Kaunokirjallisuuden lukeminen tuottaa lisäksi elämyksiä ja mielihyvää. (esim. Brozo 2006; Heikkilä-Halttunen 2015; Leino ym. 2016; Sarmavuori 2011; Sulkunen 2014.)

3 Kirjojen lukemisen syitä

Saarisen ja Korkiakankaan tutkimuksessa (2009) lukemista edistäviä tekijöitä olivat se, että lukeminen tuottaa iloa, se on mukavaa ajankulua ja mahdollistaa eläytymistä. (Saarinen & Korkiakangas 2009, 110–112.) Tämän tutkimuksen kannalta onkin mielekästä kysyä, että millaisia syitä on nähtävissä poikien kaunokirjallisuuden lukemisen taustalla. Mikä saa pojan pysähtymään kirjan ääreen ja nauttimaan siitä? Selvitän tätä kahden teorian kautta. Nämä tutkimukseni kannalta keskeiset teoriat ovat Felskin (2008) neljä lukemisen kategoriaa ja Appleyardin (1990) lukijavaiheet.

3.1 Felskin neljä kirjallisuuden lukemisen syytä

Rita Felski (2008) on tutkinut kaunokirjallisuuden lukemisen syitä. Hän jäsentää teoksessaan *Uses of Literature* lukemista neljän kategorian avulla. Ne ovat tunnistaminen (recognition), lumoutuminen (enchantment), tieto (knowledge) ja järkytys (shock). Felski pyrkii kategorioillaan tuomaan esiin kaunokirjallisen tekstin ja lukijan välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutus liittyy vahvasti lukemiseen sitoutumiseen. (esim. Guthrie ym. 2004). Felskin mukaan tekstit toimivat eri tavoin eri lukukerroilla, eri lukijaryhmissä ja eri aikoina. Hän pyrkii selittämään, mistä syistä ihmiset motivoituvat lukemaan kirjallisuutta. Tavoitteena on lukuprosessin avaaminen. (Felski 2008.) Avaan näitä neljää kategoriaa seuraavassa.

Tunnistaminen (Recognition). Felskin (2008) mukaan, kun tunnistamme jotakin ”tiedämme sen jälleen”. Lukija tunnistaa tekstistä jotain sellaista, joka tuntuu tutulta, mutta silti salaperäiseltä. Jokin nousee kirjallisuuden avulla uudelleen tietoisuuteen, ikään kuin herää, muotoutuu ja jäsentyy. Tämä kertoo siitä, että lukija yhdistää lukemansa aiempaan tietämykseensä ja kokemuksiinsa. Tekstin avulla tieto tunnistetaan uudelleen, se tulee näkyväksi. Felski kuvailee kokemusta: ”näen jotain, mitä en nähnyt aiemmin”. Tunnistaminen ei kuitenkaan tarkoita vain jo olemassa olevan tunnistamista, vaan lukiessa luodaan tietämystä ehjemmäksi ja tullaan tietoisemmaksi. Jokin

osittain tietoinen saa lukiessa tarkemman sanallisen muodon. Lukijalle tulee tunne, että olen ajatellut samansuuntaisesti aiemminkin. Puoliksi tiedostetut ajatukset voivat nousta esiin, kun tunnistaa tekstistä itsensä tai jotain omaan elämään liittyvää. (Felski 2008, 23-25.) Tunnistaminen ei kuitenkaan Felskin mukaan ole välttämättä pelkästään tiedostettu toiminto, vaan se voi olla myös tunnereaktio. Lukija löytää yhteyden itsensä ja lukemansa tekstin välillä. Tekstissä on jotain, joka jollain lailla kuvailee lukijaa itseään. Kirja voi tarjota lukijalle jotain sellaista, jota hän ei kenties olisi koskaan ymmärtänyt itsestään ilman kirjaa. Lukemalla kirjallisuutta voi oppia itsestään tai ihmisenä olemisesta jotain uutta. Lukemisen avulla voi rakentaa omaa identiteettiään. (Felski 2008, 26, 37.)

Lumoutuminen (Enchantment). Lumoutuminen on Felskin (2008) mukaan sitä, kun teksti tuntuu tempaavan mukaansa. Kaunokirjallisen tekstin maailma vie mukanaan ja lukemiseen uppoutuu niin intohimoisesti, ettei sitä haluaisi lopettaa. Sanojen voima on niin vahva, että lukijan ja tarinan välinen ero katoaa. Lukija ei enää pysty erottamaan todellisuutta ja mielikuvitusta. Todellinen maailma: ympäristö, menneisyys, tulevaisuus ja jokapäiväinen elämä unohtuu, lukija on olemassa vain sen hetkessä tekstin läsnäolossa Kirjan maailmasta takaisin todelliseen maailmaan siirtyminen tuntuu epämiellyttävältä ja haikealta. Lumoutumiselle onkin ominaista niin voimakas koukuttuminen kirjaan, että ainoastaan lukemisella on väliä, kaikki muu on merkityksetöntä. Tunnetilaa on verrattu päihtymiseen tai unelmointiin. Taiteen avulla ihmiset pääsevät itsensä ulkopuolelle, toiseen maailmaan. Lumoutuminen ei tarkoita vain passiivisuutta, vaan se osoittaa vuorovaikutukseen tekstin kanssa. Lumoutuminen on yksi syy taiteeseen tarttumiselle, sillä lukijat haluavat tulla vedetyksi toisenlaiseen maailmaan. (Felski 2008, 53–55.)

Tieto (Knowledge). Millaista tietoa kaunokirjallisuus kätkee sisälleen? Felskin (2008) mukaan kirjallisuuden avulla voi saada tietoa siitä millainen maailma on ja mitä se pitää sisällään. Kaunokirjallisuus välittää tietoa ympäröivän maailman ja sosiaalisen elämän lainalaisuuksista. Kirjat tarjoavat mahdollisuuden laajentaa tietoisuutta ihmisten käytöksestä ja tavoista. Kirjojen avulla voi oppia ymmärtämään paremmin itseään sekä muita ihmisiä. Lukemalla voi ymmärtää

myös esimerkiksi erilaisia elämäntapoja. (Felski 2008, 83, 92.). Myös Markus Lammenranta (1989) on kiinnittänyt huomiota kaunokirjallisuuden merkitykseen tiedonvälittäjänä. Hänen mukaansa on olemassa erityisen tärkeä tiedon muoto, jonka lisäämiseen kirjallisuus soveltuu paremmin kuin tieteelliset tekstit. Kirjallisuuden tieto on käytännöllistä, jokapäiväisessä elämässä tarpeellista. Kirjallisuuden avulla saamme ymmärrystä maailmasta, eräänlaisia sisäistettyjä sääntöjä. Kirjallisuus näyttää, miten elämä menee. (Lammenranta 1989.)

Järkytys (Shock). Jotkut teokset rakentavat lukijassa voimakasta pelon tai inhon tunnetta. Lukukokemus voi olla järkyttävä, hätkähdyttävä, tuskallinen tai kauhistuttava. Tällaiset teokset horjuttavat lukijan kokemusta yhteiskuntaa kannattelevista normeista, ja käsitys maailman ja elämän tasapainoista järkkyy. Lukukokemus voi järkyttää ja muokata maailmankuvaa. Lukijalle voi jäädä lukemastaan vastenmielinen, epätietoinen ja hämmentynyt olo. Vaihtoehtoisesti järkytys voi aiheuttaa myös huomattavan tunteen puuttumisen ja jättää lukijan tyhjyyden tilaan. Järkytyksen ydin on jarruttaa ja sen vaikuttavuuteen liittyy yllättyminen. Lukijan kohtaama järkytys ei liity johonkin, mitä hän osaa jo valmiiksi pelätä, vaan se yllättää. Järkytys iskee tajuntaan odottamatta. (Felski 2008, 112–113.) Järkytys on tuntemus, joka liittyy lukijoiden eroavuuksiin. Tällöin ajallisella kontekstilla sekä sillä, mihin lukijaryhmään kuuluu on merkitystä (Felski 2008, 130).

Hyödynnän Felskin (2008) lukemisen syitä tutkimuksessani aineiston analyysi- ja tulkintavaiheessa. Katson, onko poikien vastauksissa nähtävissä merkkejä Felskin kategorioista ja jos on, onko niistä jokin hallitseva.

3.2 Appleyardin lukijavaiheet

Ihminen muuttuu ja kehittyy jatkuvasti lukijana. Eri ikävaiheissa lukemisen tarve vaihtelee. J. A. Appleyard kuvaa teoksessaan *Becoming a Reader* (1990) lapsen vaiheittaista kehittymistä kirjallisuuden lukijana. Appleyardin mukaan kaunokirjallisuuden lukeminen koetaan eri tavalla eri ikäkausina. Hän jakaa kehityksen viiteen eri vaiheeseen, jotka kuvaavat iän mukana kehittyviä asenteita sekä erilaisia lukemisen tapoja. Toisaalta ne ovat myös kiteytyksiä

yhteiskunnan määrittämästä ideaalilukijan kehityksestä. Ennen aikuistumista lapsella voi olla kolme erilaista roolia lukijana: leikkijän, sankarin ja ajattelijan rooli. Aikuisuuden kynnykselle liittyvät kaksi muuta roolia, tulkitsijan ja pragmaattisen lukijan rooli. Appleyard (1990) kuitenkin toteaa, että vaiheita ei voi yleistää koskemaan sitä, miten yksittäinen lukija kokee jonkun kirjan. Vaiheiden avulla voidaan kuitenkin kuvata sitä, millaiset piirteet nähdään ominaisiksi tietyn ikäisille lukijoille. Voi myös olla, että lapsi tai nuori liikkuu eri vaiheiden välillä tilanteesta riippuen. Esimerkiksi samaistuvan lukijan lukuprosessissa voi olla viitteitä ajattelevan lukijan piirteistä. Aikuislukijat, jotka ovat jo viimeisen vaiheen pragmaattisia lukijoita, eroavat kehittyvistä lukijoista siinä, että he valitsevat lukemisen tavat tietoisemmin. (Appleyard 1990, 10-15.)

Ensimmäinen vaihe, *leikkivä lukija (The reader as player)*, kuvaa alle kouluikäistä lasta lukijana. Lapsi ei vielä lue itse, vaan kuuntelee, kun hänelle luetaan tarinoita. Hän myös leikkii tarinoiden maailmoissa uusintaen kuulemaansa. Tässä iässä lapsi opettelee todellisen ja kuvitellun välistä eroa. Lapsi voi myös käsitellä tarinoiden kautta pelkojaan sekä toiveitaan. (Appleyard 1990, 14.)

Toinen vaihe, joka kuvaa alakouluiässä olevaa lasta, on *sankariin samaistuva lukija (The Reader as Hero or Heroine)*. Tässä vaiheessa lapsi lukee kirjoja, joiden avulla hän voi tutustua ympäröivään maailmaan ja ihmisten toimintaan ikään sopivalla tasolla. Eläytymällä teoksen hahmoihin, lapsi samaistuu tarinan pätevään sankariin, joka kykyjensä avulla pelastaa yhteisön epäjärjestykseltä. Lukija eläytyy kirjan maailmaan ja tällä tavoin oppii uutta ja muokkaa maailmankuvaansa. Lapsi pyrkii saamaan kaaottista maailmaa tarinan keinoin hallintaan. Kirjojen maailma voi myös toimia vaihtoehtona todelliselle elämälle. Tässä vaiheessa lapset lukevat lukemisen tuottaman nautinnon vuoksi sekä avartaakseen kokemuspiiriään. (Appleyard 1990, 14.)

Kolmannessa vaiheessa, murrosiässä, puhutaan *ajattelevasta lukijasta (The Reader as Thinker)*. Tällöin lukija etsii tarinoista elämän arvoja ja uskomuksia sekä käsityksiä, joihin sitoutua. Hän pohtii myös elämän tarkoitusta ja vertailee oikeaa ja väärää. Tässä vaiheessa lukija etsii kirjallisuudesta autenttisia roolimalleja, joihin voi samaistua. Lukija kaipaa lukemaltaan tekstiltä

realistisuutta. Tässä vaiheessa lukemisen tavoitteena on minäkäsityksen selkiyttäminen ja oman maailmankuvan rakentaminen. (Appleyard 1990, 14.)

Neljännän vaiheen Appleyard liittää jo aikuisuuden kynnykselle. Tällöin puhutaan *tulkitsevasta lukijasta* (*The Reader as Interpreter*), jolloin lukijalla on jo analyyttisempi ote kirjallisuuteen. Lukija ymmärtää, että kirjallisuus on oma tiedonlajinsa, jolla on omat säännöt. (Appleyard 1990, 14–15.)

Viimeinen, viides lukijavaihe on *pragmaattinen lukija* (*The Pragmatic Reader*). Tällöin lukijalla on käytössä jo erilaisia lukemisen tapoja ja hän osaa valita lukemisen tapansa tietoisesti. Pragmaattinen lukija myös vaihtelee edellä esitellyjä rooleja aina tilanteen mukaan. (Appleyard 1990, 15.)

Koska tutkimukseni kohteena ovat 8–12-vuotiaat pojat kirjallisuuden lukijoina, esittelen seuraavaksi tarkemmin Appleyardin kuvausta alakoululaisesta sankariin samaistuvana lukijana.

7–12-vuotiaat ovat Appleyardin (1990) teorian mukaan *sankariin samaistuvia lukijoita*. Alakouluikäisenä lapsi kokee suuria muutoksia elämänpiirin laajentuessa. Esimerkiksi koulun aloitus on suuri muutos lapsen elämässä. Elinympäristö laajenee ja lapsi tutustuu moniin uusiin ihmisiin. Tälle vaiheelle on tyypillistä, että lapsen näkemys maailmasta alkaa muuttua ja täydentyy lukemisen myötä. Kirjojen fiktiivinen maailma näyttäytyy alakouluikäiselle lapselle tosielämää loogisempana todellisuutena, johon on helppo päästä mukaan. (Appleyard 1990, 14.) Lukemisen avulla lapsi tutkii sekä ulkoista maailmaa ja sen lainalaisuuksia että omaa sisäistä maailmaansa. Lapsi kokoaa ja järjestää tietoa lukemalla. Lukemisen avulla voidaan siis muokata maailmankuvaa ja toisaalta keskittyä myös identiteetin kysymyksiin. (Appleyard 1990, 58-59.)

Tässä vaiheessa on keskeistä se, että kirjallisuuden maailma on vaihtoehtoinen todelliselle maailmalle. Vaihtoehtoiseen maailmaan halutaan paeta todellisuutta. Kirjojen maailma on vähemmän ristiriitainen ja helpompi ymmärtää, kuin ympäröivä todellisuus, jossa lasten on opittava vähitellen toimimaan ja elämään. (Appleyard 1990, 14.) Tämän ikäisten rooli lukijana on sankarin tai

sankarittaren rooli. Alakouluikäisten lasten suosimissa kirjoissa on usein vahva ja viisas hahmo, sankari, joka pätevyydellään pystyy ratkaisemaan maailman ongelmia. Tällaiseen hahmoon lukijalla on halu ja tarve samaistua. Tämän kehitysvaiheen lukijalle ominainen rooli onkin kuvitella itsensä sankarina tarinassa, joka on jollain tapaa tiedostamattomasti samankaltainen kuin hänen oma elämänsä. Appleyardin mukaan lukijan oma historia ja persoonallisuus tuovatkin oman mausteensa luettuun tekstiin ja lukukokemukseen. (Appleyard 1990, 58–60.)

Appleyardin mukaan 7–12-vuotiaitten lasten lukeman kirjallisuuden voi jakaa kahteen kategoriaan. He lukevat kirjoja, joista saa tietoa esimerkiksi ympäröivästä yhteiskunnasta, luonnosta, eläimistä ja historiasta. Tietokirjojen lisäksi samaistuvassa lukijavaiheessa oleva lapsi pitää monenlaisista fiktiivisistä teoksista, kuten saduista, eläintarinoista, mysteereistä, fantasiasta ja niin edelleen. Näitä teoksia Appleyard kutsuu yleisnimityksellä *seikkailu*. Appleyardin mukaan kaikissa näissä *seikkailu*-teoksissa on enemmän samankaltaisuutta kuin eroavuutta. Niiden yhteiset aiheet ja rakenteet pitävät sisällään sen, mitä 7–12-vuotiaat haluavat lukea. Seikkailukirjoissa on yhteistä ennen kaikkea juonirakenne, päähenkilön luonne, muoto ja tyyli. Seikkailukirjoissa päähenkilö joutuu usein pinteeseen ja vaarallisiin tilanteisiin, mutta selviää niistä aina. Tarinat voivat myös kertoa matkoista muihin maailmoihin, ja niissä voi olla yliluonnollisia elementtejä. Tällaisia voivat olla esimerkiksi fantasia-teokset. Seikkailukirjoissa keskitytään pääasiassa dialogeihin ja nopeaan toimintaan. (Appleyard 1990, 60-61.)

On puhuttu myös *ahmimisiästä*, joka tarkoittaa ikää, jolloin mekaaninen lukemistaito yltää luetun suhteellisen vaivattoman ymmärtämisen tasolle ja lapsesta on hauska huomata, että kirjojen maailma on seikkailuja täynnä. Ahmimisikä pidetään ikävuosia 7–12. Lukija on innokas etsiytymään kauas ja korkealle, menneeseen ja nykyiseen, kunhan kirjan juoni on vain toiminnallinen, vauhdikas ja nopea. Ahmimisikä on utelias ikä, jolloin lapsi hakee itsetunnolleen vahvistusta, ja siksi kokee tyydytystä, jos sankarit aina selvittyvät ongelmista ja päätös on onnellinen. (Manninen 1978, 35-37.)

Kirjojen avulla hankitaan kokemuksia sosiaalisesta elämästä ja ongelmatilanteiden ratkaisusta. Samaistumalla tekstien hahmoihin lapset saavat sijaiskokemuksia ja elämyksiä, jolloin heidän ei tarvitse kokeilla kaikkia mahdollisia tilanteiden ja tunteiden repertuaareja (Mustonen, Rönkä & Uotinen 1992, 237). Se, että kirjoista voi lukea erilaisten ihmisten elämästä ja kokemuksista, lisää tietämystä ihmisyydestä sekä avartaa näkemyksestä muista kansoista ja maista.

Lukija voi sijoittaa itsensä sosiaalisena olentona muiden ihmisten rinnalle ja ympäröivään yhteiskuntaan. Samalla minäkuva ja itsetunto voivat lukemisen avulla kehittyä ja parantua. Lukiessaan lapsi ja nuori voi tunnistaa, oivaltaa ja oppia nimeämään tuntemuksiaan, ja tätä kautta lisätä itsetuntemustaan. (Mustonen ym. 1992, 238.) Lisäksi lukija oppii eläytymään ja samaistumaan sekä kohdistamaan tunteitaan fiktiivisiin henkilöihin ja maailmoihin. Näin hän voi kokea taiteellisen puhdistumisen, katharsiksen. (Saarinen & Korkiakangas 1997, 35.)

Ahmimisikäiselle lukukokemus on kokonaisvaltainen elämys, johon hän samaistuu voimakkaasti eikä pyri erittelemään omia lukureaktioitaan. Myöhemmin kun nuoren ajattelu muuttuu konkreettisesta käsitteelliseen, hän haluaa tarkastella lukemaansa analyyttisemmin. Kehittyessään hän pystyy tulkitsemaan tekstin rakennetta ja tyyliä sekä analysoimaan henkilöiden motiiveja ja tällöin lukukokemus menettää aiempaa välittömyyttään ja intensiivisyyttään. (Mustonen ym. 1992, 238.)

3.3 Miksi pojat eivät lue?

Aikaisempien tutkimustulosten perusteella suomalaispoikien lukuhaluttomuudesta on syytä olla huolissaan (esim. Egelund 2012; Sulkunen 2013; Sulkunen & Nissinen 2014). Pojat pitäisi saada innostumaan lukemisesta ja myös säilyttämään lukuhalunsa. Opettajille ja vanhemmille vastentahtoisen pojan innostaminen lukemiseen on kuitenkin työläs ja usein turhauttava tehtävä (Merisuo-Storm 2003, 451).

Saarisen ja Korkiakankaan (2009) tutkimuksesta käy ilmi, että pojat eivät lue, koska eivät halua, se ei kiinnosta heitä, he eivät pidä lukemisesta tai eivät välitä siitä. Muita poikien selityksiä olivat, että luen vain, jos ei ole muuta tekemistä, lukeminen on liian rauhallista, en jaksaa keskittyä kirjoihin, sillä urheilu ja muut todelliset harrastukset ovat kehittävämpiä. (Saarinen & Korkiakangas 2009, 54-57.) Tutkimusten perusteella vaikuttaa siltä, että poikien lukahaluttomuus johtuu kiinnostuksen puutteesta.

Tutkimuksissa on havaittu myös, että poikien mielestä lukeminen on naisellista toimintaa, ja he pitävät esimerkiksi urheilua itselleen sopivampana, miehekkäänä harrastuksena. Lukeminen sopii heidän mielestään paremmin tytöille, koska siinä pitää istua paikallaan ja eläytyä tekstiin, joka on vierasta todelliselle elämälle. (mm. Brozo 2014; Merisuo-Storm 2003, 451; Zambo 2007, 124.) Gunilla Molloy pohtii kirjassaan När Pojkar läser och skriver (2007) poikien vaikeuksista kiinnostua kirjallisuudesta ja tulee samaan tulokseen, että pojat eivät halua lukea, koska se on vastakohta traditionaaliselle miehisyydelle ja urheilumaailmalle (Sarmavuori 2011, 127). Poikien lukemisen esteenä voivat olla myös kaveripiirin asenteet lukemista kohtaan. Se ei ole harrastuksena ”cool” (Brozo 2006, 72). Negatiiviset asenteet tarttuvat toisiin oppilaisiin, ja erityisesti ylemmillä luokilla koulukavereiden vaikutus asenteisiin vahvistuu. Opettajien onkin tärkeää tiedostaa, että oppilaan lukemisasenteet vaikuttavat koko luokan lukuilmapiiriin. (Rhodes & Shanklin 1993.)

Hannele Huuskonen (2017) tutki gradussaan 5.luokkalaisten lasten lukuintoa. Tulosten mukaan lukemisen mieluisuus riippui heillä luettavan teoksen mielekkyydestä. Voidaan siis päätellä, että lukeminen on mieluista tekemistä, jos luettava teos jaksaa kiinnostaa. Huomionarvoista on, että vaikka nykypäivän digimaailmassa teknologiaa syytellään poikien lukemisen vähentymisestä, Huuskosen tutkimista lapsista yksikään vastaajista ei perustellut lukemattomuutta esimerkiksi pelaamisen tai erilaisten teknologisten laitteiden käytön mielekkyydellä (Huuskonen 2017.) Myös esimerkiksi Suonisen (2013, 102) mukaan on poikia, jotka sekä lukevat paljon kirjallisuutta että pelaavat paljon digitaalisia pelejä. Myöskään Valkeapään (2011, 94) tutkimuksessa muut ajanviettotavat eivät vieneet lukuharrastukselta aikaa. Näiden tutkimusten

perusteella teknologia ja kirjallisuuden lukeminen eivät välttämättä ole toisiaan poissulkevia asioita.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tehtävänä ja tavoitteena on kuvata, analysoida ja tulkita alakouluikäisten poikien lukumieltymyksiä ja lukemisen syitä. Pyrin selvittämään 8–12-vuotiaitten poikien lukuharrastusta, sitä mistä syystä pojat lukevat kaunokirjallisuutta. Sen lisäksi pyrin selvittämään, minkälaiset kirjat ovat pojille mieluista luettavaa. Selvitän poikien kirjoittamien kirja-arvosteluiden perusteella heidän omia käsityksiään mieluisista kirjoista. Lukemisen syiden selvittämisessä hyödynnän Felskin (2008) teoriaa lukemisen syistä sekä Appleyardin (1990) lukijavaiheita. Pyrin löytämään aineistostani näihin teorioihin viittaavia asioita. Aineistoni koostuu lasten kirjallisuuslehti Vinskin kirja-arvosteluista (N=106). Edellä kuvattuihin kysymyksiin pyrin löytämään vastauksia seuraavilla tutkimuskysymyksillä:

1. Minkälaisista kirjoista pojat aineistoni perusteella pitävät?
2. Mistä syystä pojat lukevat kaunokirjallisuutta aineistoni perusteella?

5 Tutkimuksen toteutus

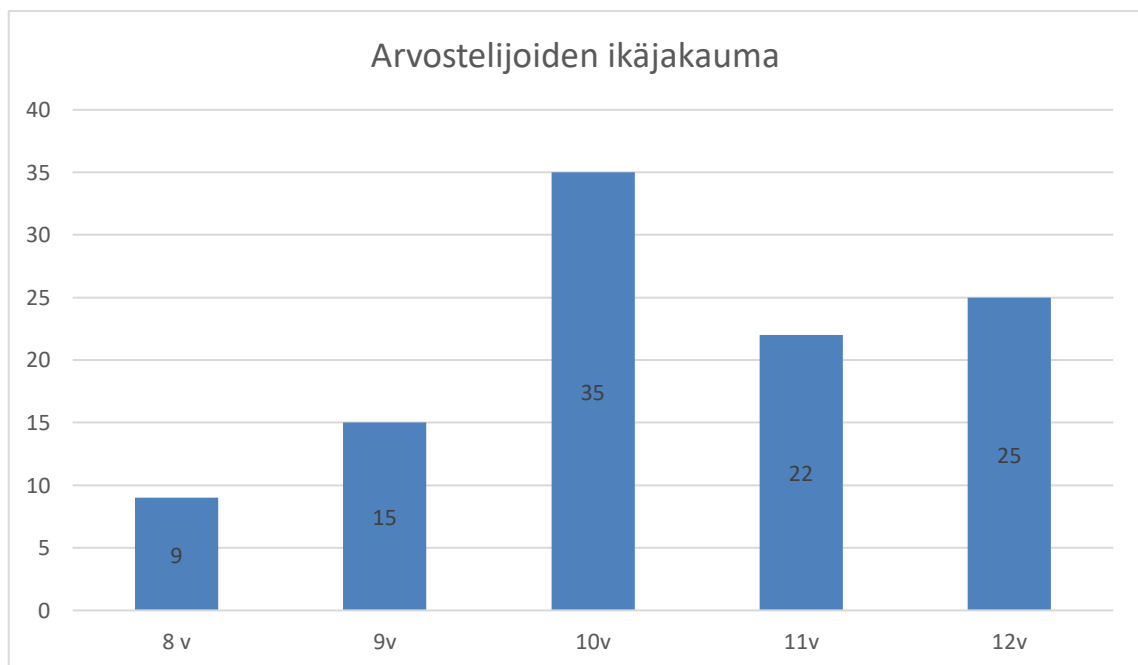
Tässä luvussa kuvaan tutkimukseni toteutusta eli aineiston keräämistä ja aineistolle tekemääni analyysia. Tutkimukseni on kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta. Analyysimenetelmänä olen käyttänyt teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Aluksi esittelen tekemieni valintojen tausta-ajatuksia.

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Valitsin lähestymistavakseni laadullisen otteen tutkimustavoitteeni vuoksi. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan niissä pyritään kuvamaan jotain ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen tavoitteena on tutkia kohdetta mahdollisimman laajasti. Lähtökohtana on tutkittavan ilmiön ymmärtäminen sekä todellisen elämän kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa todellisuus näyttäytyy moninaisena ja monensuuntaisia suhteita sisältävänä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 161.) Pyrin selvittämään oman aineistoni perusteella, löytyykö poikien lukumielityksistä samankaltaisuutta aiempiin tutkimustuloksiin verrattuna vai nouseeko esiin jotain uutta. Aiemman tutkimuksen perusteella olen tehnyt hypoteesin, että poikien lukumielitykset ja lukemisen syyt ovat hyvin yksilöllisiä, mutta myös yhteneväisyyksiä löytyy.

5.1 Aineiston kuvaus ja arvostelu tekstilajina

Aineistoni koostuu Vinski-lehden 8–12-vuotiaiden poikien kirjoittamista kirja-arvosteluista (N=106). 106 kirja-arvostelua on eliittiotanta, jossa valinnan kriteerinä on ollut se, että arvostelun alalaidassa on pojan nimi ja ikä, joka on välillä 8–12 vuotta. Valikoin aineiston sukupuolen mukaan, koska pojat osaavat itse kertoa parhaiten heitä koskevasta ilmiöstä. Tutkin siis poikien lukuharrastusta: minkälaisia kirjoja pojat mieluiten lukevat ja mistä syystä. Laadullisessa tutkimuksessa onkin tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasti ilmiöstä mahdollisimman paljon. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85.) Toki on huomioitava, että olen kerännyt aineistoni pelkästään arvostelun kirjoittajan nimen perusteella, ja olen ainoastaan nimen perusteella olettanut, että kirjoittaja on poika.

Aineistoni voidaan luokitella Tuomi & Sarajärven (2009) mukaan yksityisiin dokumentteihin, joiden käyttö sisältää oletuksen, että kirjoittaja kykenee ja on jollain lailla parhaimmillaan ilmaistessaan itseään kirjoittamalla. Tässä tiedonkeruumuodossa tiedonantajan ikä ja kirjalliset kyvyt muodostuvat monesti tutkimuksen kannalta kynnyskysymyksiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 84.) Valitsinkin tutkimuskohteekseni 8–12-vuotiaat, koska tämän ikäisillä voidaan olettaa olevan jo tähän tehtävään tarvittava luku- ja kirjoitustaito eli he pystyvät lukemaan omalle lukutaidolleen sopivan kirjan ja arvioimaan sen ohjeen ja/tai oman (arvostelu)genretajun perusteella. Kirjoittajat ovat saaneet melko tarkat ohjeet arvostelun kirjoittamiseen. Useimmilla on ollut myös tarvittaessa mahdollista saada ohjausta opettajalta tai muulta aikuiselta. Seuraavassa kuviossa (kuvio 2) on esitelty luokat vastaajien kokonaismäärän ja iän mukaan.



Kuvio 2. Arvostelijoiden ikäjakauma (N=106).

Lukukeskuksen julkaisema lasten kirjallisuuslehti Vinski ilmestyi vuosina 2003–2015. Lasten kirjoittamia kirja-arvosteluja oli joka lehdessä keskimäärin parikymmentä: lastenkirjoja ja varhaisnuorten romaaneja, satuja, seikkailua, fantasiaa, kotimaisia runoja, kuvakirjoja sekä lasten ja nuorten tietokirjoja. Suurin osa kirja-arvosteluista oli 8–12-vuotiaiden lasten kirjoittamia. Joitakin

arvosteluja löytyi myös ikähaarukoissa 13–16 vuotta sekä 6–7 vuotta. Tyttöjen kirjoittamia arvosteluja oli selvästi enemmän kuin poikien. Vuosina 2011-2015 Vinskin toimitussihteerinä ja vastaavana toimittajana toimineen Tuutikki Tolosen mukaan Vinskiä avusti vuosien saatossa satoja lapsia. Osa lapsista kirjoitti Vinskiin itsenäisesti, osa koulunsa tai sanataidekoulunsa kautta. Lapsiavustajia oli mukana ympäri Suomen. Osa heistä saattoi kirjoittaa Vinskiin useamman vuoden ajan ja olla todella intohimoisia kirjallisuuden harrastajia ja osa, lähinnä koulujen kautta mukana olleet kirjoittajat kirjoittivat enimmäkseen vain yhden kirja-arvostelun, ja kaikki heistä eivät olleet lähtökohtaisesti kirjallisuuden suurkuluttajia. (Tolonen 2017, sähköpostikeskustelu.)

Suurin osa Vinskissä julkaistuista arvioista on tehty Vinskin valitsemista ja lähettämistä kirjoista. Kirjat valitsivat Vinskin päätoimittaja sekä toimitussihteerin yhdessä Vinskin toimituskunnan kanssa. Toimituskunnassa oli mukana muun muassa opettajia, lastenkirjallisuustutkija ja kirjastonhoitaja. Kirjoja pyrittiin valitsemaan siten, että ne olisivat lukijoille kiinnostavia, ja/tai ne liittyisivät lehden muuhun teemaan. Arviokirjoja ei valittu tasapuolisuusnäkökulmasta, eli ei siten, että esimerkiksi eri kustantajilta tulisi samat määrät kirjoja. (Tolonen 2017.)

Olen tutkinut lasten kirjoittamia kirja-arvosteluja, jotka edustavat selkeästi tiettyä tekstilajia eli genreä. Arvostelua tekstilajina on tutkittu melko vähän. Myös Kauppinen (2008) on tarkastellut lastenlehti Vinskin lasten kirjoittamia kirja-arvosteluja. Kauppinen (2008, 273) mukaan arvostelujen kirjoittamisessa tarvitaan useita tekstitaitoja, kuten uuden tekstin rakentamista ja oman tietämyksen, kokemusten, aiemmin luetun, päätelmien sekä mielipiteiden yhdistämistä kerrotun selostamiseen.

Lapset kirjoittivat kirja-arviot Vinskiin seuraavalla ohjeella:

Kirjoita kirjasta!

Tutustu kirjaasi. Katsele sen kantta, sivuja ja kuvia. Lue kirja.

Esittele se sitten muille kuin uusi kaveri: minkälainen kirja se on? Kuvaile vähän, mutta älä kerro koko juonta. Kerro omia ajatuksiasi, huomioitasi ja havaintojasi. Minkälaista oli viettää aikaa juuri tämän kirjan kanssa? Mitä ajattelet kirjasta?

Muista, että kirjasta voi kirjoittaa monella erilaisella tavalla, yhtä oikeaa (tai väärää!) tapaa ei ole.

Monesti kirjallisuusarvostelun kirjoittaja ainakin ohimennen miettii alla olevia kysymyksiä tai osaa niistä. Sinäkin voit käyttää näitä kysymyksiä kirjoitus- ja ajatusapunasi, jos haluat. Kaikkein ei tarvitse vastata!

Kirjallisuusarvostelun kirjoittajan apukysymyksiä:

- * Mistä kirja kertoo? Oliko aihe kiinnostava?*
- * Minkälaisia henkilöitä siinä oli?*
- * Onko kirjassa kuvia? Kuka ne on tehnyt? Miten ne sopivat juuri tähän kirjaan? Entä minkälainen on kirjan kansikuva?*
- * Mistä pidit kirjassa? Mistä et pitänyt? Miksi? Perustele!*
- * Olisitko kaivannut kirjaan vielä jotain?*
- * Kuka voisi pitää juuri tästä kirjasta?*
- * Mikä kirjassa oli parasta tai hyvää?*
- * Muistuttiko kirja jotain toista kirjaa? Onko se osa jotain sarjaa?*
- * Oliko siinä jotain erityistä, joka jäi mieleesi?*
- * Mitä mieltä olit kirjan kielestä, sen sanoista ja lauseista? Oliko se mielestäsi taitavasti kirjoitettu?*

MUISTA ANTAA TEKSTILLESİ OTSIKKO (eri kuin kirjan nimi)!

LUKUILOA JA KIVOJA KIRJOITTAMISHETKIÄ!

Vinskin toimituksessa lasten kirjoituksia ei juuri editoitu, paitsi kielivirheiden osalta. Todennäköisesti kouluista tulleet arvostelut olivat mahdollisesti opettajien toimesta jonkin verran työstettyjä ja korjattuja. (Tolonen 2017.)

Mäntynen (2006, 31) mukaan tekstilajin käsitteeseen liitetään usein ajatus siitä, että tekstit noudattavat tietynlaista rakennetta ja jakautuvat erilaisiin vaiheisiin. Mäntynen (2006) esittelee Hasanin idean tekstilajin rakennepotentiaalista, jonka avulla tekstin rakennetta voi tarkastella. Hasan näkee tekstin rakenteen tekstilajin määrittävänä ominaisuutena. Hänen mukaansa tekstilajia määrittää viisi rakenteellista ulottuvuutta: 1. ydinosat eli ne välttämättömät rakenneosat, mitkä tekstissä täytyy olla 2. valinnaiset osat eli rakenneosat, mitkä tekstissä voi olla (ne ovat mahdollisia, mutta eivät välttämättömiä) 3. rakenneosien sijainti eli se, missä järjestyksessä rakenneosien täytyy olla 4. se, missä järjestyksessä rakenneosat voivat olla sekä 5. rakenneosien esiintymistiheys eli kuinka usein ne voivat esiintyä. Lisäksi voidaan tarkastella sitä, esiintyvätkö tietyt osat usein tietyssä järjestyksessä. (Mäntynen 2006, 47-50.)

Rakennepotentiaalin ulottuvuuksien avulla Vinskin lasten kirja-arvostelujen rakenteesta ilmenee seuraavat asiat:

Välttämättömät ydinosat tarkoittavat osioita, jotka kuuluvat genren kaikkiin esiintymiin. Kirjoittajat ovat mieltäneet tietyt tekstin osat jollakin intuitiivisella tasolla välttämättömiksi, ydinasioiksi. (Kauppinen 2008, 275.) Vinskin toimituksen laatimissa kirja-arvosteluohjeissa toteutuu laajimmin kehoitus kertoa mistä kirja kertoo. Tapahtumien kerrontaa voidaankin pitää näiden arvostelujen ydinosana. Toinen kaikkiin lasten kirja-arvosteluihin kuuluva ydinosa on mielipide ja sen perustelu. Myös otsikon keksiminen voidaan mielestäni lukea ydinosaksi.

Valinnaiset osat tarkoittavat osia, jotka eivät toteudu kaikissa kirja-arvosteluissa. Kauppinen (2008) mukaan Vinskin kirja-arvosteluissa valinnaisia osia ovat viittaus kirjailijaan ja hänen tuotantoonsa, omaan elämäkokemuksen vertailu, lukukokemuksen kuvailu, kuvituksen arviointi ja suositus siitä, kenelle

kirja sopii. (Kauppinen 2008, 275.) Lisään valinnaisiin osiin lukeutuvaksi myös kielen, sanojen ja lauseiden arvioinnin sekä vertailun samankaltaiseen kirjaan.

Rakenneosien esiintymisjärjestys kokonaisuudessa (Kauppinen 2008).

1. *Valinnainen*: maininta kirjailijasta, vertailu samankaltaiseen kirjaan, aiheen esittely.
2. *Ydinosa*: tapahtumien kerronta.
3. *Valinnainen*: oman lukukokemuksen kuvailu.
4. *Ydinosa*: mielipide ja sen perustelu.
5. *Valinnainen*: kuvituksen ja kielen arvioiminen, suositus kenelle kirja voisi sopia.

Kirja-arvosteluissa voi nähdä genreytymisen piirteitä, sillä edellä mainittujen osien paikat ovat melko vakiintuneet: arvostelu alkaa lähes aina ensimmäisellä ydinosalla, juonen kerronnalla. Joskus alussa on viittaus kirjailijaan ja hänen muuhun tuotantoon, lyhyt yleisarvio tai aiheen esittely. Juonen kerrontaa seuraa lähes aina toinen ydinosa eli mielipiteen ilmaisu ja perustelu. (Kauppinen 2008, 276-277.) Aineistoni kirja-arvosteluissa muoto toistuu erilaisina variaatioina. Laajin osa kaikissa arvosteluissa on kuitenkin juonen ja tapahtumien kuvaus. Harvoin esiintyviä elementtejä aineistossani ovat juonen kerronnan arviointi, eläytyminen henkilön tilanteeseen sekä ehdotukset siitä, mitä kirjailija voisi vielä kirjoittaa.

Aineistossani osien esiintymisjärjestys on lähes aina sama. Ensimmäinen välttämätön rakenneosia, eli tapahtumien kerronta, on sijoitettu yleensä tekstin alkuun. Useimmissa arvosteluissa aletaan kuvailla suoraan kirjan tapahtumia ja samalla mainitaan ja/tai esitellään henkilöt tai hahmot. Tämä osuus on yleensä myös selvästi laajin osa arvostelua. Tapahtumien kerronta keskittyy yleensä juonen kuvailemiseen. Arvostelujen toinen välttämätön osa eli perusteltu mielipide kirjasta esiintyy lähes kaikissa Vinskin arvosteluissa, mutta se on selkeästi lyhyempi osa kuin tapahtumien kerronta. Osassa poikien arvosteluissa mielipide saattaa olla ilmaistuna vain yhdellä virkkeellä, kun juonta on kerrottu kymmenellä virkkeellä. Suurin osa poikien tekemistä arvosteluista koostuu pääasiassa ydinosista ja esiintymisjärjestys on lähes sama kaikissa: ensin

kerrotaan juoni, sen jälkeen mielipide ja lopussa on kuvien ja kielen arviointi sekä suositus, kuten seuraavasta voi huomata:

Ydinosa: Krokotiili puraisee Miinaa pyllystä, ja häntä alkaa todella pelottaa. Isoisä tietää kuitenkin ratkaisun pelkoon. Heidän on kiivettävä vuorelle ja käytävä kaikissa vuoren kolmessa luolassa. Matkan valmistelut veivät oman aikansa, mutta sitten lähdetään – isoisä, neljä lastenlasta ja Miska, joka on perheen 17-vuotias koira. Miskalla on tärkeä rooli opastajana. Se myös avustaa vaikeissa tilanteissa. Jokaisessa luolassa on erilaista. Jännitys kasvaa sitä mukaa, mitä ylemmäs nouseaan. Jännittävin kohta on toisessa luolassa, koska siellä asustaa susiemo lapsineen. Salametsästäjät etsivät niitä. Tapahtuu onnettomuus, jonka selvittäminen kysyy Miinalta rohkeutta.

Ydinosa: Kirja oli upea, kun pääsi lukemisen alkuun. Kirjassa oli paljon erilaista huumoria. Tarina oli hyvä esimerkki siitä, kuinka pelon voi voittaa.

Valinnainen osa: Kirja on saanut Saksassa vuoden parhaan lastenkirjapalkinnon. Suosittelen tätä kirjaa jännityksestä pitäville. Myös aikuiset voivat lukea sen. Lauri 10v.

Kauppinen (2008, 280) mukaan tytöillä rakenneosien esiintymisjärjestyksessä on enemmän variaatiota ja tytöt käyttävät valinnaisia osia useammin ja enemmän.

5.2 Aineiston analyysi

Laadullisen analyysin tavoitteena on selkeyttää tutkittavaa aineistoa. Selkeyttämisen avulla analyysin tavoitteena on myös pyrkiä luomaan uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisen aineiston analyysissä pyritään kasvattamaan informaatioarvoa kokoamalla aineisto yhteneväiseksi ja selkeäksi. Analyysin tavoitteena onkin pyrkiä tiivistämään aineisto niin, että sen sisältö ei katoa. (Eskola & Suoranta 2008, 137–138.) Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin sisällönanalyysia käyttäen. Se on yksi laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmistä. Sisällönanalyysissa lähdetään liikkeelle aineiston luokittelemisella. Luokittelulla pyritään erittelemään aineistosta löytyviä yhtäläisyyksiä ja eroja muodostaen aineistosta tiivistetty kuvaus. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 91.) Luokittelun pyrkimyksenä on luoda perusta analyttisten kokonaisuuksien vertailulle, joka mahdollistaa aineiston analyysin ja tulkin. Nämä ovat sisällönanalyysin kaksi muuta vaihetta. Kaikki kolme analyysin vaihetta liittyvät toisiinsa ja vaiheita voidaan toteuttaa myös samanaikaisesti. Analyysivaiheiden päällekkäinen toteuttaminen onkin tärkeää, jolloin luokiteltua aineistoa analysoidaan ja peilataan tutkimusteoriaan. Tämä

tarkoittaa sitä, että analyysia kuljetetaan tutkimuksen teon jokaisessa vaiheessa mukana, soveltaen sitä jo olemassa olevaan teoriaan. Tällöin aineisto tuottaa uusia näkökulmia ja ajatuksia tutkittavasta ilmiöstä. (Ruusuvuori ym. 2014, 10-12.)

Tässä tutkimuksessa käytän analyysimenetelmänä teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, joka yhdistelee aineistolähtöisyyttä ja valmiita teoreettisia malleja. Teoriaohjaavassa analyysissä aineiston analyysiyksiköt nostetaan esiin aineistosta, mutta aiempi teoreettinen tieto vaikuttaa analyysiin. Analyysissa vaikuttaa aikaisempi tieto, mutta aikaisemman tiedon tarkoitus ei ole testata teoriaa, vaan avata ja luoda uusia näkemyksiä ja ajatuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96-97; Salo 2015.) Olen esitellyt tämän tutkimuksen teoreettisessa osassa Felskin neljä lukemisen syytä ja Appleyardin lukijavaiheet, jotka ohjaavat arvostelujen analysointiani, vaikkakin tutkin ja analysoin aineistoa avoimin silmin ja annan aineistolle vapauden kertoa myös uutta tietoa. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni etsin vastausta omasta aineistosta, mutta vertaan saamiani vastauksia myös aiemmin saatuihin tutkimustuloksiin. Tutkimustulokseni pohjautuvat siis sekä teoriaosassa määrittelemiini teorioihin, mutta niiden sisältö muodostuu aineistolähtöisesti. Lisäksi vertailen tuloksiani lukuharrastustutkimusten aiempiin tuloksiin. Päättelyn logiikka on abduktiivista ja analyysin tekemisen ajatteluprosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit mallit. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97.) Aineiston analyysissa on kyse keksimisen logiikasta, johon ei ole olemassa yhtä tai kahta sääntöä. Ei ole olemassa sellaista tieteellistä metodia, joka takaisi totuuden etsinnän menestyksen. Olen kuitenkin pyrkinyt löytämään tämän tutkimuksen kannalta parhaimmat metodit ja tuottamaan oman analyysini viisauden. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 100.)

Aloitin aineiston alustavan analyysin lukemalla kirja-arvostelut läpi. Luin aineistoni useampaan kertaan saadakseni käsityksen siitä, minkälaisia poikien kirjoittamat arvostelut ovat. Tämän jälkeen ryhmittelin arvostelut kirjoittajien iän mukaan ryhmiin. Tämän jälkeen aloin lukea ikäryhmien arvosteluja läpi useaan otteeseen, pitäen mielessä tutkimuskysymykseni ja kirjasin ylös alustavasti sieltä nousevia ajatuksia, usein toistuvia asioita tai poikkeuksia. Tein taulukon

siitä, mistä asioista kirjoissa pidetään ja mistä ei pidetä. Järjestelin löydökseni niin, että yhdistin samankaltaiset asiat yhteen, jolloin sain järjestettyä aineiston pelkistettyyn muotoon (esim. Alasuutari 2011, 31).

Analyysini ensimmäisessä osassa pyrin kuvaamaan sitä, mistä alakouluikäiset pojat pitävät kirjoissa ja mistä he eivät pidä. Tähän hain vastausta analysoimalla poikien kirjoittamia arvosteluja. Analyysi oli tältä osin suurelta osin määrällistä, sillä etsin arvosteluista virkkeitä, joista löytyi sanoja: pidin, oli parasta, oli kiinnostavaa. Etsin myös sanoja: en pitänyt ja oli huonoa. Huomioin myös muut kirjan mieluisuuteen tai epämieluisuuteen viittaavat ilmaukset. Kirjasin löydökseni ylös tukkimiehen kirjanpidolla. Laskin yhteen löydökseni koko arvostelijajoukon kohdalla sekä eri ikäluokkien välillä. Taulukoin vastaukset ja vertasin niitä aiempiin tutkimustuloksiin poikien mielikirjallisuudesta

Alustavassa analyysissä järjestin samaan asiaan liittyvät asiat yhteen, jolloin sain pelkistettyä aineistoani. Tämän jälkeen aloitin aineiston luokittelun (Ruusuvuori ym. 2014, 10). Seuraavaksi esittelen esimerkin avulla luokitteluni. Alla olevat aineistoesimerkit liittyvät huumorin mieluisuuteen kirjassa:

Lukiessa kirjaa, nauroin ihan hirveän paljon, sillä koululaishuumori vetosi minuun. Akseli 9v.

Kirja on loistava, koska siinä on paljon vitsejä. Minua nauratti esimerkiksi se, että luolamiehet soittivat rumpuja. Aukusti 9v.

Huonoa on se, että kirjassa on liioiteltua huumoria. Tommi 10v.

Nimesin luokat niitä kuvaavalla nimellä, jotta sain aineiston helpommin käsiteltävään muotoon (Ruusuvuori ym. 2014). Edellisten esimerkkien tapauksessa luokan nimi on hauska. Listasin luokille poikien antamia selityksiä. Selityksiä hauskalle ovat vitsit, huumori, hauska juoni sekä huvittavat tapahtumat ja henkilöt. Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2014, 12) toteavat kuitenkin, että luokittelu tukee vasta aineiston tuntemista ja haltuunottoa. Luokittelun avulla tutkija voi kuitenkin päästä keskustelemaan aineiston kanssa ja tulkitsemaan sitä (Ruusuvuori ym. 2014, 10). Luokittelun jälkeen yhdistin luokkia yläkäsitteiksi. Esimerkiksi hauska-luokan liitin yläkäsitteeseen huumori,

johon liitin siihen kaikki ne löydökset, joiden tulkitin vedonneen arvostelijan huumorintajuun. Tässä yläkäsitteessä kirjan mieluisuuteen liittyy se, että sen avulla voi saada ilon tunteita ja kirja tuo hymyn huulille, jopa naurun. Kun olin jaotellut kaikki luokat yläkäsitteiden alle, katsoin, miten eri yläkäsitteet suhteutuivat toisiinsa ja yhdistelin niitä vielä tiiviimmin kategorioiksi, jotka saivat nimet: *kirjan yleissävy, kirjan juoni, tekstuaaliset ominaisuudet, oman elämänpiirin näkökulma ja kirjan kuvat*. Kategoriat on muodostettu aineistolähtöisesti lasten näkemysten perusteella.

Lopulta vertailin tuloksiani aiempiin tutkimustuloksiin. Pidin kuitenkin mielessä, että lukemisharrastusten vertailuja vaikeuttaa harrastuksen määrittelyjen erilaisuuden ohella myös tutkimustavoitteiden ja menetelmien kirjavuus. Mittauksissa on vaihtelevia asteikkoja, tiedonkeruumenetelmät ovat erilaisia ja näin ollen tutkimukset eivät ole täysin vertailukelpoisia. (Sarmavuori 2011, 134; Saarinen & Korkiakangas 2009, 15.) Oma aineistoni eroaa tiedonkeruumenetelmän ja metodin perusteella useimmista lukemistani tutkimuksista, mutta koen, että mitä useammalla tavalla samaa asiaa mitataan, sitä kattavampaa ja monipuolisempaa tietoa ilmiöstä saadaan.

Kategoriat, jotka vaikuttavat kirjan mieluisuuteen:

Kirjan yleissävy (79)

Jännitys ja seikkailu (33)

pelottava
kauhu
pelitilannejännitys
dekkari
salapoliisijutut
fantasia
taikuus

Huumori (29)

yleissävy hauska
vitsit
huvittavat tapahtumat ja henkilöt
ääneen nauraminen

Tieto (14)

eläimet
historia
muu maailma
erilaiset elämäntavat

Sarjakirja (3)

Kirjan juoni (27)

Tekstuaaliset ominaisuudet (23)

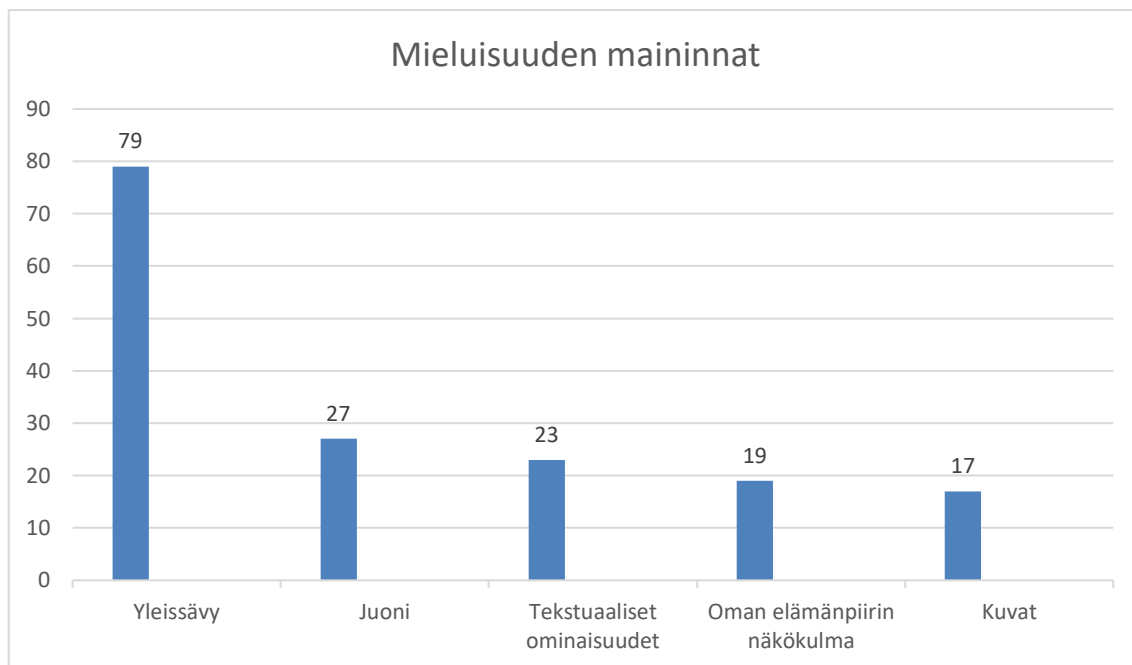
tekstin rakenne
tekstin helppous
tekstin koko
kieli
kirjan pituus

Oman elämänpiirin näkökulma (19)

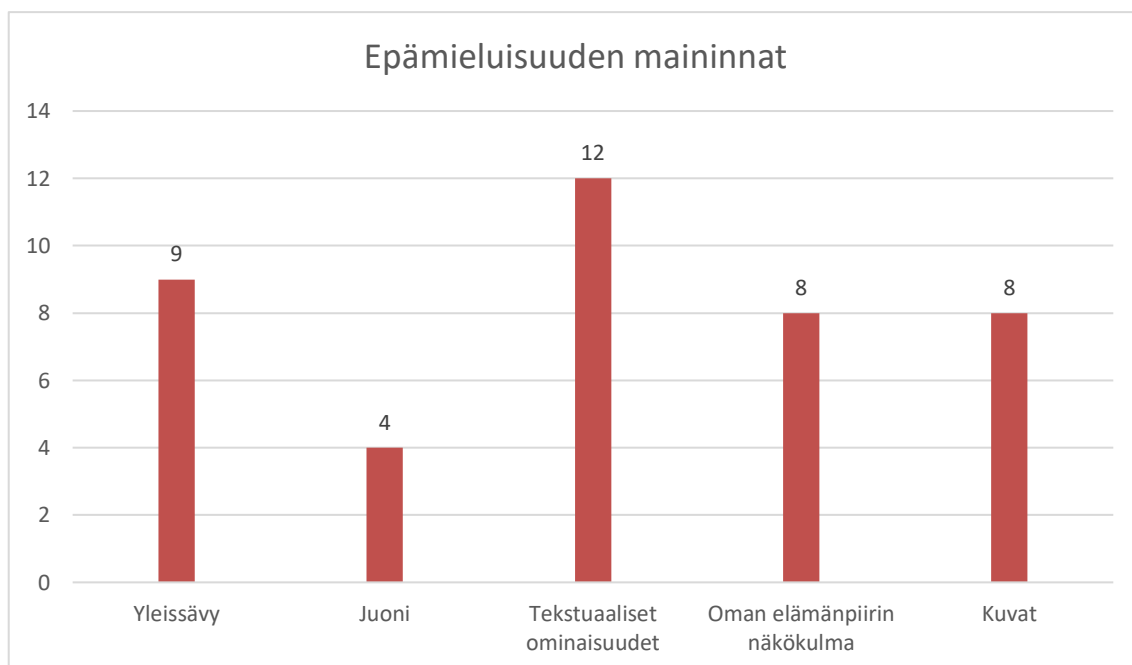
oman ikäinen päähenkilö
oma harrastus
kavereiden yhteiset puuhat
realistinen kuvaus lukijan näkökulmasta

kuvat (17)

taidekuvat
lasten piirtämät
kuvittajan piirtämät
valokuvat



Kuvio 3. Kirjan mieluisuuteen vaikuttavat maininnat.



Kuvio 4. Kirjan epämieluisuuteen vaikuttavat maininnat.

6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa esittelen tutkimustuloksiani. Ensin esittelen aineistoni perusteella löytyneitä pojille mieluisia ja epämieluisia piirteitä kirjoissa ja vertaan niitä myös aiempiin tutkimustuloksiin. Tämän jälkeen tarkastelen sitä, millaisia Felskin teoriaan perustuvia lukemisen syitä arvostelujen perusteella pojilla voidaan nähdä. Appleyardin teoriaa peilaan molempiin tutkimuskysymyksiini.

6.1 Millaisia teoksia pojat lukevat mielellään?

Tässä alaluvussa kuvaan, mitkä asiat tekevät kirjasta poikien mielestä mieluisan tai epämieluisan. Käsittelen löydöksiäni pääasiassa koko ryhmän osalta, mutta myös ikäryhmittäin, jos tuloksissa on niiden suhteen nähtävissä tutkimuksen kannalta merkittäviä eroja. On tärkeää huomioida se, että suurimmassa osassa arvosteluista esiintyi useampi kuin yksi mieluinen ominaisuus. Huomionarvoista on myös se, että joissakin arvosteluissa esimerkiksi huumori oli positiivinen asia ja toisessa se saattoi olla kirjan mieluisuutta vähentävä asia. Mieluisuuden perustelut arvosteluissa kohdistuivat kirjan yleissävyyteen, juoneen ja aihepiiriin sekä tekstuaaliseen rakenteeseen ja kuviin.

Kirjan mielisuuteen liittyviä mainintoja löytyi lähes jokaisesta arvostelusta. Tästä voidaan päätellä, että lapsilla on jo tekstilajitajua ja kirjoittajat ovat mieltäneet mielipiteen ilmaisun ja perustelun Hasanin rakennepotentiaalin mukaiseksi välttämättömäksi ydinosaksi kirja-arvostelussa.

6.1.1 Kirjan yleissävy

Poikien kirjoittamien kirja-arvosteluiden (N=106) perusteella kirjan mielisuuteen vaikuttaa eniten kirjan yleissävy. 79 arvostelussa kirjasta pidettiin, jos kirjassa oli jännitystä ja seikkailua (33), huumoria (29) tietoa (14) tai kirja oli sarjakirja (3).

Jännitys ja seikkailu. Aineistoni perusteella kirjan mielisuuteen vaikutti eniten se, että kirjassa oli jännitystä ja seikkailua. Tämä yläkäsite mainittiin

arvosteluissa 33 kertaa. Se, mikä teki kirjasta jännittävän tai minkälainen seikkailu miellytti, on hyvin yksilöllistä.

Suurimmassa osassa arvosteluista jännittävyyttä ei oltu eritelty, vaan kirja oli yleisesti ottaen jollain lailla lukijasta jännittävä. Ahmimisikäiselle lukukokemus onkin kokonaisvaltainen elämys, johon hän samaistuu voimakkaasti eikä pyri erittelemään omia lukureaktioitaan (Mustonen ym. 1992, 238):

Kirjassa on paljon jännitystä, mikä on tietysti hyvä. Eeli 10v.

Pidin kirjasta, koska se oli jännittävä. Mert 11v.

Pidin kirjasta, koska siinä oli monia jännittäviä käänteitä. Ilari 11v.

Osa arvostelijoista kuitenkin mainitsi, miksi kirja oli jännittävä. Kirjan jännittävyys liittyi erilaisiin tuntemuksiin. Appleyardin (1990, 63) mukaan tässä lukijavaiheessa lukijat voivat kirjojen avulla kokea ahdistavia ja jännittäviä tunteita, mutta lukija tietää, että ahdistuksesta vapautuu teoksen lopussa. Yhdessä arvostelussa jännittävyys liittyi kauhun ja pelon tunteeseen:

Pidin tästä kirjasta, koska se oli jännittävä, täynnä kauhua ja pelkoa. Karri 12v.

Poikien mielestä myös salapoliisitehtävät ja seikkailut ovat jännittäviä. Appleyardin (1990) mukaan seikkailu-tarinoissa päähenkilö joutuu usein vaarallisiin tilanteisiin, joista kuitenkin selviää, tai tarinat voivat kertoa matkoista muihin maailmoihin (Appleyard 1990, 60).

Tässä kirjassa oli parasta, kun Henkka ja Kivimutka selvittivät paljon jännittäviä tehtäviä. Teemu 10v.

En ole aiemmin lukenut dekkareita. Näitä kirjoja oli kiva lukea. Pidin niistä, koska ne olivat jännittäviä. Juho 10v.

Pidin kirjasta, koska se oli tosi jännittävä ja siinä oli merirosvoja. Ville 12v.

Kirja oli mielestäni hyvää nopeatempoista fantasiaa. Pidän fantasiasta, koska se on jännittävää eikä se ole totta. Touko 10v.

Appleyardin (1990, 60) mukaan seikkailuteokset ovatkin suosittua lukemista tässä lukijavaiheessa. Arvosteluidenkin perusteella poikien mielestä kirjan mukana oli mukava sukeltaa seikkailuihin:

Päähenkilöt olivat satuhahmoja, joiden seikkailuja oli mukava seurata. Akseli 9v.

Pidin kirjasta, koska siinä oli paljon pitkiä seikkailuja. Niklas 10v.

Jännittävyys ei välttämättä liity pelkästään fiktiivisiin maailmoihin, vaan se voi liittyä myös omaan todelliseen elämään, kuten kouluun tai harrastukseen liittyviin asioihin:

Pidin kirjasta, koska se oli jännittävä. Jännittävää oli esimerkiksi se, että pääseekö Muncle koulun kokeista läpi. Tito 11v.

Oli kiinnostavaa lukea poikien jalkapallopelien jännittävistä tapahtumista. Erityisesti jännitin kuka voittaa. Aleks 9v.

Osa arvostelijoista tiesi selvästi jo omat kirjamieltymyksensä. Seikkailua ja muita mieluisia asioita osattiin kaivata:

Jäin kaipaamaan seikkailua, jota tässä kirjassa ei juuri ollut. Siitä puuttui myös jännitystä. Miska 10v.

Olisin toivonut, että kirjassa olisi ollut enemmän ikäisilleni suunnattua seikkailua ja huumoria. Nyt ainoa hauskuus oli päähenkilöiden voivottelu. Matti 10v.

Huumori. Aineistoni perusteella poikien mielestä toiseksi mieluisin asia kirjassa on sen sisältämä huumori. Huumori oli mainittu 29 arvostelussa. Suurimmassa osassa maininnoista kirjan humoristinen yleissävy miellytti. Kirja ei siis välttämättä lukeudu huumorikirjojen lajityyppiin, vaan se riitti, että teoksessa jollain tavalla ilmeni huumoria tai siinä oli hauskoja kohtia. Se, millaista huumoria kirjassa oli ja mikä oli lukijan mielestä hauskaa, ei oltu kaikissa arvosteluissa eritelty, vaan kirja oli vain yleisesti ottaen humoristinen ja hauska:

Pidin kirjasta, koska kirjan tyyli on, sanoisinko, hauskanomainen. Aaro 11v.

Itse pidin kirjassa eniten huumorista, jota käytettiin joka välissä. Jermu 10v.

Tykkäsin kirjasta, koska siinä oli kaikkea hauskaa. Riku 9v.

Mielestäni kirja oli hyvä ja luin sen monteen kertaan, koska se oli niin hauska. Aaro 10v.

Vaikka esimerkiksi Saarisen ja Korkiakankaan (2009, 94) tutkimuksen mukaan runokirjat eivät ole poikien suosiossa, niin myös runokirja voi olla pojalle mieluinen, tässä tapauksessa sen hauskuuden vuoksi, kuten yhdestä arvostelusta käy ilmi:

Pidin kirjasta, koska se oli lyhyt ja runot olivat tosi hauskoja. Elias 10v.

Joissakin arvostelussa kirjan mieluisuus kumpusi vitseistä:

Kirja on loistava, koska siinä on paljon vitsejä. Aukusti 9v.

Kirja oli taitavasti kirjoitettu ja siinä oli hyvät vitsit. Riko 11v.

Koululaishuumori vetosi minuun. Tino 11v.

Toisaalta kaikki vitsit eivät ole hauskoja kaikkien mielestä:

Siinä on yritetty huumoria, mutta vitsit ovat huonoja. Matias 11v.

Nauru pidentää ikää, sanotaan. Myös kirja voi kutittaa nauruhermoja ja poikien arvosteluissa nauraminen oli mainittu useissa arvosteluissa:

Pidin kirjasta, koska sitä lukiessa sai nauraa. Miro 10v.

Pidin kirjasta tosi paljon siksi, että sain nauraa kovasti. Markus 10v.

Joissakin arvosteluissa nauramisen aihe oli kerrottu:

Kolmen luolan vuori oli upea kirja, kun pääsi lukemisen alkuun. Kirjassa oli erilaista huumoria: isoisä kertoi lapsille kakkapierujuttuja, joita vanhemmat eivät saaneet kuulla. Sai kyllä nauraa! Lauri 10v.

Pidin siitä, että hahmojen keskustelut olivat erityisen hauskoja. Lukiessani kirjaa nauroin ihan hirveän paljon. Akseli 9v.

Pidin kirjasta tosi paljon siksi, että sain nauraa kovasti. Kirja kuvasi hyvin aikuisten touhujen älyttömyyttä. Markus 10v.

Lasten näkökulmasta aikuisten touhujen älyttömyys ja kakkapierujutut saavat pojat siis nauramaan. Myös hahmojen dialogit voivat naurattaa. Appleyardin

(1990, 61) mukaan samaistuvassa lukijavaiheessa olevalle lapselle mieluisissa seikkailukirjoissa keskitytäänkin dialogeihin ja nopeaan toimintaan.

Kahdessa arvostelussa huumoria jäätiiin kaipaamaan lisää:

Hiukan lisää huumoria olisin kaivannut. Akseli 10v.

Kirjassa oli kyllä onneksi edes vähän huumoria, mikä oli hyvä. Eeli 10v.

Tieto. Tähän yläkäsitteeseen on otettu mukaan vastaukset, joissa arvostelija toi esiin pitävänsä kirjaa mieluisana, koska sen lukeminen tarjoaa uusia tietoja. Kyseisiä mainintoja oli yhteensä 14. Myös Appleyardin (1990) mukaan lapsia kiinnostaa kirjat, joiden avulla on mahdollista lisätä ymmärrystä ympäröivästä maailmasta. Alakouluiässä iässä uteliaisuus saa lapset käyttämään kirjallisuutta ulkoisen maailman tutkimiseen eli tiedon kokoamiseen ja järjestämiseen. (Appleyard 1990, 58.)

Arvostelujen mukaan mieluista tietoa olivat muista maista kertovat kirjat:

Minun mielestäni kirja oli hyvä, koska oli kiva lukea Walesista. Eetu 9v.

Kirjan aihe oli kiinnostava, koska kirjassa oli tietoa erilaisesta maasta kuin missä itse asun. Joel 9v

Eläimistä saatava tieto oli mainittu useassa arvostelussa mieleiseksi asiaksi:

Kiinnostavinta kirjassa oli juuri saimaannorpan elämä. Kirjassa oli paljonkin minulle uutta tietoa. Lucas 10v.

Sitä oli mukava lukea, koska siitä saa hieman tietoa käärmeistä. Ihmettelen, miten käärmeen myrkystä voi tehdä lääkettä. Haluaisin nähdä käärmetarhan. Haluaisin myös nähdä, kuinka käärmettä lypsetään. Mert 11v.

Pidin kirjasta sen vuoksi, että sain siitä uusia tietoja joistakin eläimistä, esimerkiksi kanoista, että niillä on hyvä muisti. Valter 11v.

Minusta kirja on hyvä, koska se kertoo paljon eri eläimistä. Paulus 8v.

Myös historiatieto oli mainittu vanhempien poikien arvosteluissa:

Pidin kirjasta, koska opin kirjan avulla hieman lisää keskiajan tapahtumista. Karri 12v.

Pidin siitä, että kirjassa oli tietoa Suomen historiasta. Jesse 12v.

Kirjasta on mieluisaa saada tietoa sellaisista asioista, joista on jo valmiiksi kiinnostunut. Jos aihe ei kiinnostanut, ei uusi tietokaan innostanut.

Kirjassa on paljon Egyptiin liittyviä juttuja, joten se kiinnostaa Egyptistä kiinnostuneita lukijoita. Matias 11v.

Tässä kattavassa kirjassa aiheena on aika. Kirja on vaikeasti luettava, mutta jos aika kiinnostaa, kannattaa kyllä lukea. Niko 10v.

Toteamukset ”se kiinnostaa Egyptistä kiinnostuneita lukijoita” ja ”jos aika kiinnostaa, kannattaa kyllä lukea” viittaavat siihen, että arvostelijat tiedostavat sen, että uusi tieto innostaa lukemaan siinä tapauksessa, jos aihe kiinnostaa.

Sarjakirjat. Myös sarjakirjat ovat suosittuja alakouluikäisillä lukijoilla, sillä niistä tietää, mitä kirjalta voi odottaa (Appleyard 1990, 62). Merisuo-Storm (2003, 454) arvioi, että pojat ovat niistä tyttöjäkin innostuneempia. Monet lapsista ja nuorista ilahtuvatkin, jos kirjalle on saatavana jatko-osa:

Timo Parvelan Tiera on toinen osa Sammon vartijat-kirjasarjaan. Kirjaa voi kuvailla yhdellä sanalla: mahtava. Sain Tieran jouluna ja aloitin sen lukemisen heti, koska reilu vuosi sitten ilmestynyt ensimmäinen osa, Tuliterä, loppui niin jännittävästi. En millään jaksaisi odottaa seuraavaa osaa! Roope 12v.

Odotan innolla Nuori temppeliherra- trilogian seuraavaa osaa. Karri 12v.

Merirosvoilun alkeet oli minulle aivan uusi kirja, mutta haluaisin lukea saman sarjan kirjoja lisää. Ville 12v.

Kirjailija oli minulle uusi tuttavuus ja toivon, että hän kirjoittaisi kirjalle jatko-osia. Kirja loppuikin kohtaan, josta tarinaa voisi helposti jatkaa. Tapio 11v.

Yksi arvostelija koki kuitenkin kirjasarjan kirjat liian samanlaisiksi:

Olisi ollut hyvä, jos kirjojen juonet olisivat poikenneet enemmän toisistaan. Juho 10v.

Tämän aineiston perusteella sarjakirjoista innostuvat erityisesti 11–12-vuotiaat pojat (ks. myös luku 6.2.1). Huomionarvoista kuitenkin on, että vain kolmessa arvostelussa oli ilmaistu kirjan mieluisuuden yhteys siihen, että kirja on tai voisi

olla osa sarjaa. Myöhemmin luvussa 6.2.1 käy ilmi, että sarjakirjojen mieluisuus liittyy kirjaan uppoutumiseen, mikä on yksi tärkeimmistä poikien lukemisen syistä.

Tutkimusaineistoni perusteella pojille mieluisat kirjat sisältävät jännitystä, seikkailua, huumoria ja tietoa sekä lisäksi pojat pitävät sarjakirjoista. Tämä mukailee myös aiempia tutkimustuloksia (esim. Brozo 2014; Lehtovaara & Saarinen 1976; Merisuo-Storm 2003; Saarinen & Korkiakangas 2009; Sarmavuori 2011; Zambo 2007).

6.1.2 Kirjan juoni

27 arvostelussa kirjan juoni mainittiin mieluisuuden syyksi. Juoni ja tapahtumat ovatkin tärkeitä samaistuvan lukijavaiheen lukijoille (Appleyard 1990, 64). Arvostelujen perusteella hyvä juoni on *yllättävä ja ennalta-arvaamaton*.

Juonessa on yllättäviä käänteitä, mikä tekee kirjasta mielenkiintoisen. Karri 12v.

Pidin kirjasta, koska sen juoni oli yllättävä. Valtteri 11v.

Juoni oli erinomainen ja loppuratkaisu ei ollut arvattavissa. Jesse 12v.

Pidin kirjasta, koska sen juoni on hyvä. Mietin kirjaa lukiessani, mitä seuraavaksi tapahtuu. Joel 9v.

Pietari, Nella ja kulmakunnan kauhu on mielestäni todella hyvä kirja, jonka juonta ei arvaa heti tarinan puolivälissä (toisin kuin eräistä kirjoista). Niilo 11v.

Yhdessä arvostelussa ennalta-arvattavuus vähensi kirjan mieluisuutta:

Kirjan heikkous oli, että joissain kohdin aavisti liian helposti, mitä seuraavaksi tapahtuu. Roope 11v.

Kirjan tarinan pitää myös edetä. Zambon (2007) mukaan pojat kaipaavatkin kirjoilta toiminnallisuutta ja helppoa juonikuviota (Zambo 2007, 125). Ahmimisikäiset haluavatkin kirjalta nopeaa etenemistä (Manninen 1978). Tämä tulee esiin myös arvosteluissa:

Pidin siitä, että kirjassa menttiin melkein heti asiaan. Olli 10v.

On hyvä, että kirjan juoni etenee nopeasti ja siinä on muutama yllättävä käänne. Peter 12v.

Kirjaa oli kiva lukea, sillä koko ajan tapahtui niin, etten malttanut lopettaa kesken. Lasse 12v

Pidin kirjasta, koska juoni ei ollut pitkäväteinen ja koska kirjoittajalla on mielikuvitusta. Ville 10v.

Kirjassa pitää tapahtua alusta alkaen tai muuten mielenkiinto voi lopahtaa:

Kirjan alku oli mielestäni hieman tylsä, koska se oli hidas ja tapahtumia oli liian vähän. Akseli 8v.

Alussa meinasin lopettaa lukemisen, koska tapahtumat tuntuivat matelevan eteenpäin. Juho 12v.

Kirja on helppolukuinen, mutta tosi tylsä. Juoni ei etene ja tapahtumat ovat liian samantyyliä. Matias 11v.

Kirjassa on mielestäni liian vähän toimintaa, mutta juoni on kuitenkin aika hyvä. Tuomas 12v.

Ahmimisikään kuuluukin, että lukija on innokas sukeltamaan kirjan maailmaan, kunhan kirjan juoni on vain toiminnallinen, vauhdikas ja nopea (Mustonen ym. 1992).

6.1.3 Tekstuaaliset ominaisuudet

Kirjan mieluisuuteen vaikutti myös kirjan tekstuaaliset ominaisuudet. Arvosteluissa mieluisuuteen vaikutti tekstin rakenne, tekstin helppous, kirjan kieli ja kirjan pituus. Kaikkiaan kirjan ominaisuudet mainittiin 23 kertaa.

Arvostelujen perusteella voi päätellä, että lyhyet luvut pitävät yllä hyvää tempoa, jolloin tarinaa ja juonikuvioita on helppo seurata:

Kirjassa parasta on se, että se koostuu useasta eri kappaleesta, joiden juonta on helppo seurata. Jesse 9v.

Kirja on melko helppoa luettavaa, eikä vaadi ääretöntä keskittymistä. Kyseistä teosta on erittäin helppo lukea luku kerrallaan, koska ne ovat lyhyitä ja muodostavat selkeitä jaksoja. Itse pidin kirjaa mukavana luettavana edellä mainituista syistä johtuen. Tuukka 11v

Kirjassa oli se hyvä puoli, että siinä oli lyhyitä kappaleita. Jesse 11v.

Myös Jon Scieszkan mukaan pojat pitävät kirjoista, joissa on lyhyitä lukuja, (guysread.com-sivusto, viitattu 16.12.2017), mutta toisaalta myös tässä löytyy poikkeus:

En pitänyt kirjassa siitä, että koko ajan tuli uusi kappale. Eetu 8v

Useiden tutkimusten mukaan lapsen on koettava oma lukutaito riittäväksi, jotta lukeminen on mukavaa ja hän sitoutuu siihen (esim. Brozo 2014; Heikkilä-Halttunen 2015; Lerkkanen 2013). Myös Appleyardin (1990, 88) mukaan lukemisen haasteiden on vastattava yksilön omaa tasoa. Kirjan pituus ja helppolukuisuus olikin mainittu mieluisaksi asiaksi:

Pidin kirjasta, koska se ei ole kovin paksu ja se on helppolukuinen. Miro 10v.

Paksu kirja sisältää yli 500 sivua, mutta sitä ei kannata säikähtää, sillä tekstiä on helppo lukea ja tarinasta yli puolet on kerrottu piirroksin. Aluksi ajattelin, että kirja on tylsä, mutta se olikin kiva! Erasmus 10v.

Teksti ei kuitenkaan saa olla lukutaidolle liian helppoa, kuten yhdestä arvostelusta käy ilmi:

Teksti on helppoa luettavaa, mutta tavutukset ovat ärsyttäviä. Paulus 8v.

Myös kirjan kieleen oli kiinnitetty huomiota, niin hyvässä kuin pahassa:

Kirja on mielestäni huvittava. Siinä ei puhuta kirjakieltä, vaan kieli on hauskaa. Oula 10v.

Värikkäät vuoropuhelut olivat mieleeni, mutta välillä tunnelman kuvailu oli töksähtelevää. Aukusti 11v.

Ja vaikka huolipuhe lasten kielenkäytöstä on ajankohtaista, kiroilu ei poikien mielestä sopinut kirjaan:

Kirjassa kiroillaan pari kertaa, sen olisi voinut sensuroida. Tapio 11v.

Ainut asia mistä en pitänyt kirjassa oli se, että Ritva kiroili. Eetu 10v.

Samaistuva lukija toivoo kirjojen maailman olevan vähemmän ristiriitainen, kuin ympäröivä todellisuus. (Appleyard 1990, 14). Kiroilu on ristiriitainen asia todellisessa maailmassa, koska toiset sallivat sen ja toiset eivät. Toive kiroilun sensuroinnista voi viitata siihen, että kirjaa on mielekkäämpi ja mukavampi lukea, jos ristiriitaisia asioita ei tarvitse miettiä.

6.1.4 Oman elämänpiirin näkökulma

Pojat toivoivat kirjoilta mielenkiintoista aihetta. Jotta kirja kiinnostaa ja sitä viitsii lukea, täytyy aiheen olla kiinnostava. Henkilökohtaiset kiinnostuksen kohteet ja omaan elämänpiiriin liittyvät asiat tekevät lukemisesta mieluista. Aineistoni mukaan kiinnostavia asioita oli se, että tarinan aiheena oli oma harrastus, urheilu tai musiikki, tai että tarina kertoi kaverusten yhteisistä puuhista. Toisaalta fiktiivisten tarinoiden lisäksi osa pojista haluaa realistisia, tositapahtumiin perustuvia aiheita. Tämä kategoria sai 19 mainintaa.

Aineistoni mukailee Brozon tutkimustuloksia siitä, että pojat pitävät kirjoista, jotka kertovat harrastuksista, urheilusta ja musiikista (Brozo 2014, 37).

Kirja on kiinnostava. Se kertoo Jytäjyrsijät-rokkibändistä. Soitan itse kitaraa ja tiedän, että pitää myös harjoitella. Eliel 8v

Oli kiinnostavaa lukea poikien jalkapallopelien jännittävistä tapahtumista. Aleks 9v.

Appleyardin (1990) mukaan usein tämän ikäisten lasten lukemissa kirjoissa keskitytään kaverisuhteisiin, ei niinkään romanttisiin suhteisiin tai perhesuhteisiin. Kaverisuhteet mainittiin mieleiseksi aiheeksi myös kahdessa arvostelussa:

Poikien puuhista on mukava lukea, kun he ovat tosi ystäviä ja melkein aina yhdessä. Akseli 8v.

Parasta tässä kirjassa oli se, että Peggi ja Tiia olivat koko kesäloman yhdessä ja tekivät kaikkea kivaa, esimerkiksi olivat rannalla ja hoitivat kultakalaa. Jasper 10v.

Huomionarvoista on se, että vaikka useiden tutkimusten mukaan pojille oli tärkeää, että kirjan päähenkilö oli poika (Lehtovaara & Saarinen 1976, 420;

Brozo 2014, 37), niin kirja voi miellyttää, vaikka sen päähenkilöt olisivatkin tyttöjä, kuten yllä olevasta arviosta voi nähdä.

Toisaalta aineistossani on viitteitä poikien ja tyttöjen mieltymysten eroista. Esimerkiksi Saarisen ja Korkiakankaan (2009, 95) mukaan on kirjalajeja ja aiheita, joihin suurin osa pojista suhtautuu torjuvasti ja joista suuri osa tytöistä pitää, tai toisin päin, esimerkkinä tyttökirjat ja urheilukirjat. Oman aineistoni perusteella rakkaus-aihe saattaa aiheuttaa pojille ennakkoluuloja kirjan suhteen:

Tämä hauska ja mielenkiintoinen kirja sattaa vaikuttaa ensisilmäyksellä pelkästään tyttöjen kirjalta, mutta on oikeasti mielenkiintoinen myös pojille. Uskoisin, että yksi syy, miksi jotkut pojat eivät välttämättä edes suostu koskemaan kirjaan on se, että kirjan aihe menee pitkälti rakkauteen. Asia ei loppupelissä lukijaa haittaa, oli hän sitten tyttö tai poika. Jermu 10v.

Aihe ei ollut kovin kiinnostava, se oli tylsä. Kirja kertoo Konstasta, jonka pitäisi alkaa deittailemaan tyttöjä, koska kaveritkin deittailevat. Eeli. 10v.

Muutamassa arvostelussa oli maininta siitä, että luettava teos ei sovi juuri hänen ikäiselleen lukijalle. Näissä arvosteluissa oli maininta siitä, että teos ei saa olla liian lapsellinen, mutta toisaalta taas ei ole suunnattu paljon itseä vanhemmille.

Kaikki hahmot olivat eläimiä. Olisin toivonut enemmän ihmisiä, eläimistä tulee vähän lapsellinen tunnelma. Eliel 8v.

Kirja kertoi Vili Voipiosta ja hänen ystävistään. Vilillä oli myös tyttöystävä, joka kuuluu tarinaan todella paljon. Luulen, että joku 6.-luokkalainen pitäisi tästä kirjasta. Tämä on hyvä kirja, mutta minuun itseeni se ei iskenyt. Miika 8v.

Romaanien (Kepler-sarja) juonet ovat ikäisilleni hieman tylsiä, vaikka niitä mainostetaan 12-vuotiaille. Takakannessa lukee, että kirjassa punnitaan ystävyyttä, mutta kirjassa ei todellakaan punnita ystävyyttä, vaan vatvotaan videopelin ”ihmettä”. Akseli 12v.

Toivomus siitä, että päähenkilö olisi ollut eläimen sijasta ihminen, viittaa siihen, että samaistuva lukija haluaa samaistua päähenkilöön ja useimmiten pojat toivovat päähenkilöiksi oman ikäisiä poikia (Appleyard 1990; Brozo 2014). Tähän viittaa myös arvostelu Vili Voipio -kirjasta, jonka päähenkilö on 12-vuotias poika. Arvostelun kirjoittaja on 8-vuotias, eikä pitänyt kirjaa mieluksena. Toisaalta arvostelija kuitenkin uskoo, että kuudesluokkalaiset, eli päähenkilön

ikäiset, voisivat pitää kirjasta. Aina eivät kohderyhmäkään lukijat innostu kirjasta, kuten Kepler-kirjasarjan kohdalla voidaan todeta. Arvostelijan odotukset eivät täyttyneet.

Neljä arvostelijaa piti lukemisesta silloin, kun kirjan tapahtumat ovat realistisia ja oman arkielämän mukaisia, sekä teoksen maailma uskottava. Näissä arvioissa voikin nähdä jo viitteitä Appleyardin (1990, 108) ajattelevasta lukijasta, joka toivoo teoksilta totuudenmukaisuutta:

Minusta tämä kirja oli vallan mainio: siinä oli todellisuuden tuntua ja kiinnostava juoni. Miska 10v.

Antti ja sudet perustuu tositapahtumiin, mikä on aina kiehtovaa. Eeli 10v.

Pidin siitä, että kirjassa kerrottiin tosi aidosti pelitunnelmasta ja pelin tapahtumista sekä siitä, kuinka Pantterit pelasivat turnauksessa. Olli 10v.

Aineiston perusteella voidaan päätellä, että pojille mieluisia kirjan aiheita ovat sellaiset asiat ja aiheet, joita tapahtuu myös heidän omassa elämässään. Toiset tykkäävät lukea aiheesta fiktiivisen tarinan ja toiselle mieluisampaa on todellisuuden tuntu.

6.1.5 Kirjan kuvat

Myös kuvitus vaikutti kirjan mieluisuuteen. 17 arvostelussa mainittiin kirjan kuvitus positiivisena asiana. Kuvituksen avulla *pystyy kuvittelemaan ja oppii uutta*. Esimerkiksi seuraava lukija ilmaisee pitävänsä siitä, että kuvien avulla näkee suoraan, mitä teoksissa tapahtuu ja millainen sen maailma on:

Parasta koko kirjassa oli sivun 32 piirros, jossa Saippa on veden alla ja sen takana ui kaloja. Kuva on tosi hyvin piirretty ja siinä näkyi kaikki. Lucas 10v.

Edelliseen arvosteluun liittyy Korolaisen (2001) näkemys siitä, lapsi lapsi eläytyy välittömästi kuvan kertovaan sisältöön ja kiinnittää vain harvoin huomiota kuvan muodollisiin tai esteettisiin seikkoihin (Korolainen 2001, 64). Kyseinen poika kuvaa sitä, että kuvan avulla näkee sen, mitä teoksessa tapahtuu. Vischer Brunsin (2011, 37) mukaan on sellaisia lukijoita, jotka eivät välttämättä osaa kuvitella teoksen tapahtumia päässään. Tällaisten lukijoiden on helpompi

päästä teoksen maailmaan, jos se näytetään heille myös kuvana. Kuvat saattavatkin auttaa uppoutumaan tarinaan paremmin. Kaikki eivät kuitenkaan kaipaa kuvia kuvittelun tueksi:

Kuvituksen ansiosta henkilöistä saa hyvän käsityksen, mutta jos olisin ollut kirjailija, olisin korvannut kuvat tekstillä. Klaus 11v.

Yhdessä arvostelussa kuvat koettiin keskittymistä häiritseväksi tekijänä:

En pitänyt siitä, että kuvissa oli liian paljon yksityiskohtia, jotka houkuttelivat katsomaan kuvia lähempää. Sakari 9v.

Myös sillä, miten kuvat on piirretty, on merkitystä. Kuvan viivat, värit ja muodot vaikuttavat osana kirjasta saatua kokonaiselämystä (Korolainen 2001, 64). Seuraavista sitaateista voidaan huomata, että kuvat ovat vähentäneet kirjan mieluisuutta:

Kirjan kuvitus on mielestäni epäsiisti ja suttuinen, mistä tulee miinusta teokselle. Akseli 11v.

Kuvitus ei mielestäni ole kovin tarinaan sopivaa, sillä kuvat ovat vähän turhankin pinkkejä, hulluja ja ufoja. Kuvat paransivat, jos ne olisivat realistisempia. Matti 10v.

Ihmettelen suuresti, miksi kuvitusta ei voisi tehdä kunnolla loppuun. Ville 10v.

Yhdessä arvostelussa kuvat olivat teoksen paras anti ja yksi arvioitsija jäi kaipaamaan kuvia:

Parasta kirjoissa on Pasi Pitkäsén piirtämät kuvat. Ne ovat erittäin hyvin tehtyjä ja niitä on todella paljon. Akseli 12v.

Harmikseni kirjassa ei ollut kuvia, mutta jos olisi ollut, niin se olisi ollut hienoa. Jesse 11v.

Kirjan kuvitus voi palvella ja miellyttää myös tiedonjanoisia lukijoita:

Kirjasta oppii paljon Chilestä ja mapuche-intiaaneista, kiitos myös valokuvaaja Adolfo Veran kuvien. Tämä kirja on kärkeäluokkaa, mutta ainoa asia, joka tässä kirjassa ei iskenyt, olivat chileläisten lasten piirtämät kuvat, jotka olivat epäselviä ja sekavia. Roope 12v.

Yllä olevasta arvostelusta voidaan päätellä, että lukija piti kuvien todenmukaisuudesta, niistä sai selville, miten asiat oikeasti ovat. Sen sijaan piirustukset eivät antaneet lukijan kaipaamaa informaatiota.

6.1.6 Yhteenveto poikien lukumielityksistä

Poikien Vinskiin kirjoittamien kirja-arvostelujen perusteella voidaan todeta, että poikien kirjamielitykset ovat toisaalta hyvin yksilöllisiä, mutta toisaalta suuressa kuvassa hyvin samankaltaisia. Aiempiin tutkimuksiin peilaten poikien kirjamielitykset ovat myös melko pysyviä vuodesta toiseen.

Poikien mielestä hyvässä kirjassa on jännitystä ja seikkailua, huumoria, tietoa sekä hyvä juoni ja aihe. Myös kuvilla on vaikutusta kirjan mieluisuuteen. Se mikä teki kirjasta jännittävän tai minkälainen seikkailu miellytti, on hyvin yksilöllistä. Kirjan genre ei välttämättä vaikuttanut mieluisuuteen.

Useassa arvostelussa huumori liittyi esimerkiksi jännityskirjoihin. Huumorin ja jännityksen yhdistelmä olikin todella suosittua poikien keskuudessa. Jännitys liittyi usein myös jännittäviin tapahtumiin, seikkailuihin tai vaarallisiin tilanteisiin, jotka ylläpitävät mielenkiintoa lukemiseen. Aineiston perusteella voidaan päätellä, että toiminta ja huumori vetoavat poikiin. Myös hyvänä pidetty juoni lisäsi kirjan mieluisuutta, mikä onkin Appleyardin mukaan (1990, 64) olennaista tämän ikävaiheen eli samaistuvan lukijavaiheen lukijoille. Hyvä juoni oli poikien mielestä yllättävä ja ennalta-arvaamaton. Myös Merisuo-Stormin ja Aerilan (2016) tutkimuksen mukaan poikien huomio kiinnittyi kaunokirjallisia tekstejä lukiessa pääosin tarinan juonenkulkuun ja tapahtumiin (Merisuo-Storm & Aerila 2016, 267).

Kiinnostava aihe oli myös tärkeä. Useassa arvostelussa mainittiin, että jos tämä kyseinen kirjan aihe kiinnostaa, niin silloin kirjasta pitää ja se kannattaa lukea. Arvosteluista pystyi päättämään, että mikäli aihe ei ollut lukijalleen mielenkiintoinen, ei lukeminenkaan ollut innostavaa. Mikäli kyse ei olisi ollut kirja-arvostelun kirjoittamisesta, on mahdollista, että kirjan lukeminen olisi jopa saattanut jäädä kesken. Pojat haluavat lukea omista mielenkiinnonkohteistaan, asioista, joita tapahtuu myös heidän omassa elämässään. Lapset ja nuoret

lukevatkin kirjallisuutta ymmärtääkseen oman elämänsä mahdollisuuksia. (Appleyard 1990, 104). Pojat pitivät itsensä ikäisistä kertovista kirjoista. Huomionarvoista oli, että vaikka useiden tutkimusten mukaan pojille oli tärkeää, että päähenkilö oli poika (Lehtovaara & Saarinen 1976, 420; Brozo 2014, 37) tai että on olemassa niin sanottuja tyttöjen kirjoja, joita pojat eivät mielellään lue (Saarinen & Korkiakangas 2009), niin tämän tutkimuksen perusteella pojat lukivat mielellään myös tyttöjen puuhista ja ”aiheista” mikäli kirjasta löytyi muita poikien mieluisina pitämiä piirteitä. On kuitenkin huomioitava, että tämän tutkimuksen aineiston kirjoittajat eivät saaneet itse valita vapaasti kirjoja, vaan Vinskin toimitus oli valinnut kirjat, jotka arvioitiin. Pojat siis lukivat aikuisten valitsemia kirjoja. Näin ollen voidaan myös pohtia sitä, olisiko pojat valinneet juuri niitä kirjoja vapaaehtoisesti luettavikseen vai olisiko lukuelämys jäänyt kokematta. Aikuisten kannattaakin siis rohkeasti tarjota pojille erityyppisiä kirjoja luettavaksi, jotta pojat saavat monenlaisia lukuelämyksiä.

Myös sarjakirjat olivat poikien mieleen. Sarjakirjat tarjoavat tyydytystä siitä, että lapsi tietää ennakkoon mitä tulossa on. Sarjakirjoja tehdään paljon lasten kiinnostuksen kohteista. Myös esimerkiksi lasten dekkareita löytyy paljon sarjakirjoina (Heikkilä-Halttunen 2015, 203.) Tämä varmasti lisää sarjakirjojen mieluisuutta, sillä onhan jännitys, seikkailu ja mielenkiintoinen aihe poikien lukumieltymyksiin vaikuttavia tärkeitä tekijöitä.

Mielisuuteen vaikutti myös monet kirjan ominaisuudet. Aineistoni perusteella mielisuuteen vaikutti tekstin rakenne (lyhyet luvut), tekstin helppous, kirjan kieli ja kirjan pituus. Kuten Heikkilä-Halttunen (2015) muistuttaa, kannattaakin pitää mielessä, että esimerkiksi Harry Potter -kirjoja ei kannata tarjota vielä heikosti lukevalle toisluokkalaiselle, vaikka hän niin toivoisikin, sillä luku-urakka on liian työläs ja lukeminen ei tällöin tuota iloa (Heikkilä-Halttunen 2015, 177).

Myös kirjan kuvituksella oli merkitystä. Osassa arvosteluissa kirjan mielisuuteen vaikutti se, että teoksessa oli kuvia. Toisten mielestä oli hyvä asia, että kuvien avulla näkee suoraan, mitä teoksissa tapahtuu ja millainen sen maailma on, mutta toiset eivät kaivanneet kuvia, vaan mielikuvittelivat mielummin itse tapahtumat ja kirjan maailman. Vischer Brunsin (2011, 48)

mukaan kaikki lapset eivät osaa sukeltaa teosten maailmaan samalla tavalla, vaan he tarvitsevat kuvia avuksi näyttämään heille, minkälainen teoksen maailma on. Useiden tutkimusten mukaan poikien mielilukemista ovat sarjakuvat sekä huumoriteokset (esim. Brozo 2014; Saarinen & Korkiakangas 2009; Senn 2012). Kyseisissä teoksissa useimmiten yhdistellään kuvaa ja tekstiä. Kertooko tämä siitä, että poikien mielestä on helpompi ja mielekkäämpi katsoa kuvaa, kuin käyttää omaa mielikuvitusta? Sarjakuvissa on olennaista juuri kuvien ja tekstin yhteistyö. Teksti ei välttämättä ole monivivahteista, mutta kuvat tuovat sarjakuviin vivahteikkautta. On kuitenkin todettu, että myös sarjakuvien lukemisella ja lukutaidolla on positiivista yhteyttä (esim. Linnakylä 2002). Onkin siis hyvä muistaa, että mikäli lapsi kokee sarjakuvat mieluisaksi luettavaksi, kannattaa niitä tarjota luettavaksi.

Appleyardin mukaan 7–12-vuotiaitten lasten lukeman kirjallisuuden voi yleistää kahteen kategoriaan. Lapset lukevat kirjoja, joista saa tietoa maailmasta, luonnosta, eläimistä, historiasta ja niin edelleen. Tietokirjojen lisäksi lapset lukevat fiktiivistä kirjallisuutta, jota Appleyard kuvaa yleiskäsitteellä seikkailu. (Appleyard 1990, 60.) Tämä jaottelu näkyy myös käsillä olevasta tutkimuksesta. Arvostelujen perusteella pojat pitävät toisaalta kirjoista, jotka vievät mukanaan mielikuvitusmaailman mitä erilaisimpiin seikkailuihin, mutta toisaalta pojat tykkäävät kirjoista, joista saa tietoa ja oppii uutta, erityisesti omista mielenkiinnonkohteistaan.

Samansuuntaisia tuloksia on saanut myös Valkeapää (2011, 83) pro gradu -tutkielmassaan. Hänen mukaansa lukemisella on välineellinen merkitys, jolloin lukemalla on tarkoitus saada tietoa omista mielenkiinnonkohteista ja harrastuksista. Myös Aerilan (2010) mukaan pojat lukevat mielellään tietotekstejä ja ei-fiktiivisiä tekstejä (Aerila 2010, 193).

Saamani tulokset poikien lukumielityksistä mukailevat aiempia tutkimuksia. 60- ja 70-luvuilla poikien mieluisimmat kirjat olivat erilaiset seikkailukirjat, sota- ja salapoliisikirjat sekä sarjakuvat. Lisäksi alakouluikäisten poikien suosiossa olivat seikkailukirjojen lisäksi lasten ja nuorten elämästä kertovat kirjat (Lehtovaara & Saarinen 1976, 415-416). Samantyyppiset kirjamielitykset

toistuvat myös Saarisen myöhemmissä tutkimuksissa. 2000-luvulla, jolloin poikien mieluisimpien kirjojen joukossa olivat edelleen jännitys- ja seikkailukirjat, sarjakuvakirjat ja huumori- ja urheilukirjat (Saarinen & Korkiakangas 2009, 95).

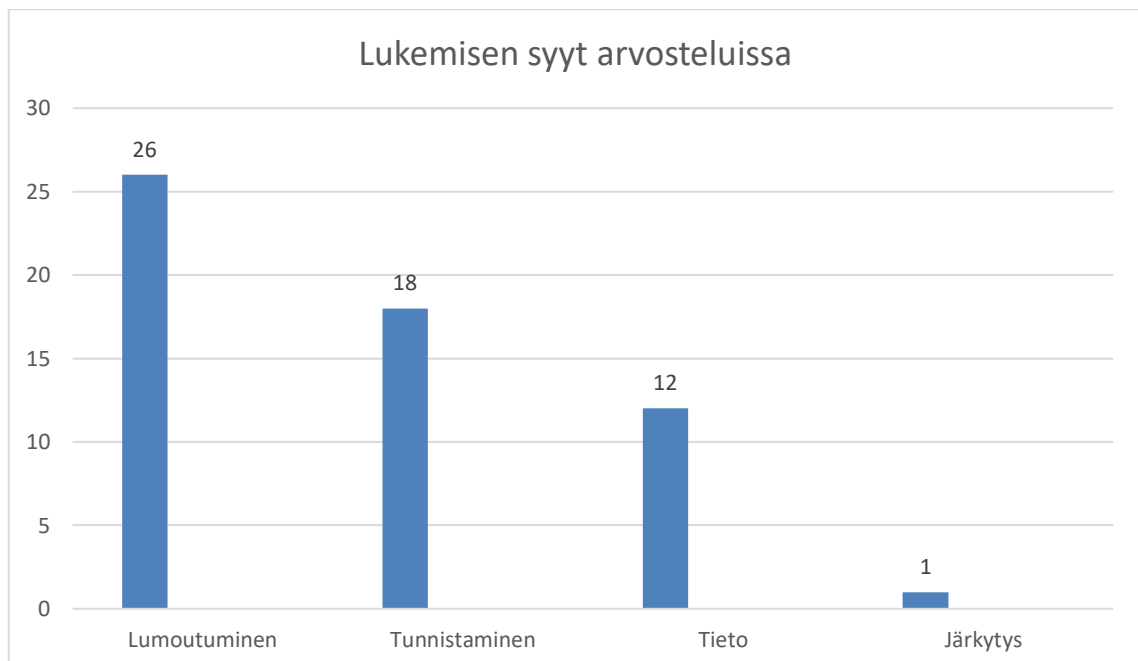
Vuosina 2001-2004 toteutetun Luku-Suomi -hankkeen yhteydessä tehdyn tutkimuksen mukaan neljäsluokkalaiset pojat lukivat mieluiten sota- ja jännityskirjoja, tietokirjoja ja harrastekirjoja (Sarmavuori 2011, 134). Merisuo-Stormin (2003) mukaan neljäsluokkalaiset pojat valitsevat mieluiten luettavakseen sarjakuvalehden. Seuraavina heidän listallaan ovat huumori- ja seikkailukirjat. (Merisuo-Storm 2003, 454.) Yhdysvaltalainen näkemys asiaan on, että pojat haluavat lukea tietokirjoja, vitsikirjoja ja sarjakuvaromaaneja (Brozo 2014, 33).

6.2 Poikien lukemisen syyt

Monien välineellisten hyötyjen lisäksi kirjallisuus voi tuoda lukijalle myös nautintoa (Vischer Bruns 2011, 14). Pyrin selvittämään seuraavaksi, mikä saa pojat nauttimaan kirjallisuuden lukemisesta, mistä syystä pojat lukevat kirjoja. Pyrin löytämään Vinskin kirja-arvosteluista 8–12-vuotiaitten poikien kirjallisuuden lukemisen syitä Felskin teorian valossa. Selvitän, nouseeko jokin syy esiin ylitse muiden. Myös Appleyardin teoria on mukana tulkinnoissani.

Olen jaotellut arvosteluista tulkitsemani syyt Felskin neljään kategoriaan: tunnistaminen (recognition), lumoutuminen (enchantment), tieto (knowledge) ja järkytys (shock) (Felski 2008). Osassa arvosteluissa oli tulkittavissa vain yksi syy ja osassa näkyi useampikin lukemisen syy. On myös huomioitava, että useissa arvosteluissa lukemisen syitä ei ollut lainkaan nähtävissä. Felskin (2008) teorian mukaisten lukemisen syiden löytäminen arvosteluista ei ollut aivan yksinkertainen tehtävä, sillä selvästikin lapsen voi olla hankalaa tuoda esiin lukemisen syitä, ellei sitä erikseen kysytä. Tämän tutkimuksen aineistossa, eli arvosteluissa, on ollut suuntaa-antava ohjeistus, miten arvostelu kirjoitetaan. Lukemisen syiden pohdiskeluun ei ohjeistuksessa ole viitattu. Huomionarvoista onkin, että lähes kaikki Felskin (2008) teoriaan lukemisesta viittaavat maininnat ovat 11–12-vuotiaiden poikien kirjoittamia. Kertooko tämä siitä, että nuoremmat

lukijat seuraavat ohjeistusta tarkemmin, eivätkä osaa eritellä lukemiseen motivoivia syitä? Lukeminen on nuoremmilla kokonaisvaltaista ja välitöntä, kun taas iän myötä siitä tulee analyyttisempää ja tulkitsevampaa. Toisaalta voi olla kyse myös kirjoittajien tekstilajitajusta. Lapsilla on ajatus siitä, miten kirja-arvostelu kirjoitetaan ja lukemisen syiden pohdiskelu ei kuulu kirja-arvostelun ydinosiin tai välttämättömiin rakennelajiin. Lukemisen syihin viittaavat maininnat ovatkin harvoin esiintyviä elementtejä aineistossani. Täytyy myös huomioda, että Felskin kategoriat on luotu aikuislukijoiden näkökulmasta. Olen kuitenkin pyrkinyt löytämään ja tulkitsemaan arvosteluista Felskin (2008) kategorioiden mukaisia alakouluikäisten poikien lukemisen syitä.



Kuvio 5. Lukemisen syyt poikien kirja-arvosteluissa.

6.2.1 Lumoutuminen

Aineistoni perusteella alakouluikäisten poikien tärkein lukemisen syy on lumoutuminen (enchantment). Lumoutumiseen liittyvä maininta löytyi 26 arvostelusta.

Felskin (2008, 54) mukaan lumoutuminen on sellainen tunne, että on niin koukussa teokseen ja sen tuottamaan esteettiseen kokemukseen, että muulla ei ole väliä. Teoksen lukemista ei vain yksinkertaisesti haluaisi lopettaa.

Seuraavista arvioista on nähtävissä se, että tarina on temmannut mukaansa, eikä lukemista malttaisi millään lopettaa.

Kun kirjaa lukee, sitä ei voi päästää käsistään! Roope 11v.

En hetkeksikään halunnut lopettaa lukemista. Tarinaan jää koukkuun. Eemeli 12v.

Kun kirjaa lukee, haluaa koko ajan lukea enemmän. Eero 12v.

Tarina vie hyvin mukanaan. Panu 12v.

Pidin kirjasta, sillä se oli mukaansatempaava ja todentuntuinen. Eetu 11v.

Tämä on sen takia hyvä, että en kyllästynyt tähän ollenkaan. Touko 10v

Pojat kuvailevat lumoutumista vahvoilla ilmaisuilla: ”en kyllästynyt tähän ollenkaan”, ”ei voi päästää käsistään”, ”jää koukkuun”, ”vie mukanaan”, ”mukaansatempaava” ja ”en halunnut lopettaa”. Ilmaisuihin välittyy tunne, jonka jokainen hyvän kirjan lukenut on joskus kokenut: tarina vie mukanaan, eikä lukemista haluaisi lopettaa (Felski 2008). Tunne on niin vahva, että illalla yölamppua ei malttaisi millään sammuttaa tai aamulla tekisi mieli lukea vielä edes yksi sivu loppuun ennen kouluun lähtöä.

Lumoutuminen on tärkeää, koska yksi syy kirjan avaamiselle on se, että lukijat haluavat tulla vedetyksi toiseen maailmaan (Felski 2008, 76). Lumoutumiseen kuuluu vahva keskittyminen ja tunne siitä, että on läsnä toisessa maailmassa. Lukijan ja tarinan välinen ero ikään kuin katoaa. Taiteen avulla ihmiset pääsevätkin mukaan rinnakkaiseen todellisuuteen, pois arjesta ja todellisesta elämästä (Felski 2008, 54–55).

Tykkään kirjoista, joissa on taikuutta ja joissa kerrotaan jostain muusta kuin tavallisesta elämästä. Lucas 10v.

Myös Vischer Brunsin (2011) mukaan kirjallisuudesta löytyy vaihtoehtoinen maailma. Lukija voi uppotua kirjan maailmaan niin vahvasti, että hänestä voi tuntua siltä, että hän elää kirjan tapahtumia totena. (Vischer Bruns 2011, 21). Tarina voi imaista mukaansa jopa niin voimakkaasti, että oma todellinen minäkuva hämärtyy:

Minä pidin tästä kirjasta. Siinä oli tunne, että olisit itse karhu. Eero 12v.

Tarinan juonenkäänteet tekevät lukemisesta houkuttelevaa. Ne herättävät uteliaisuutta jatkosta ja houkuttelevat lukemaan lisää. Myös jännittävien tapahtumien voi nähdä liittyvän lumoutumiseen (Felski 2008, 54–55). Jännittävä teos tempaa mukaansa ja houkuttelee lukemaan lisää.

Lukija jää heti koukkuun, koska jo alussa tapahtuu niin jännittäviä asioita, joiden jälkeen kirjaa ei voi jättää pöydälle. Topi 12v.

Jännittävyys saattaa liittyä myös omiin, arjen jännitystilanteisiin, kuten alakoululaikäisellä kouluasioihin:

Pidin kirjasta, koska se oli jännittävä. Jännittävää oli esimerkiksi se, että pääseekö Muncle koulun kokeista läpi. Halusin saada sen selville. Tito 11v.

Toisaalta myös huumori voi viedä mukanaan:

Tohtori Proktorin pierupulveri on yksi hauskeimmista lastenkirjoista, joita olen lukenut. Kun luin kirjaa, minun teki mieli vain jatkaa ja jatkaa. Veikko-Pekka 9v.

Kun kirjaan uppoutuu, ei paluu arkeen ja todelliseen elämään houkuta. Lumoutumisen jälkeen lukemisen lopettaminen voi tuntua vaikealta. (Felski 2008, 54.) Kun kirja vie mukanaan, tarinan loppuminenkin voi tuntua haikkealta. Tämän voi huomata monista arvostelijoiden toiveista kirjan jatkolle:

Kirjalle olisi kiva saada jatkoa. Harmitti, että se loppui kesken. Sakari 9v.

Jäin kaipaamaan jatko-osaa, koska tarina oli jotenkin niin kiva. Jooa 10v.

Jään innolla odottamaan kaverusten uusia seikkailuja. Valtteri 11v.

Haluaisin ehkä jopa, että kirjasta tehtäisiin toinen osa, sillä kirja tuntui siltä, että se olisi jäänyt kesken. Karri 12v.

Olisin halunnut, että kirja olisi jatkunut vielä. Riku 9v.

Edellisistä arvioista voidaan päätellä, että lumoutuminen liittyy myös poikien kiinnostukseen sarjakirjoja kohtaan (ks. esim luku 7.1.3). Sarjakirjat tarjoavat tyydytystä siitä, että lapsi tietää ennakkoon mitä tulossa on (Appleyard 1990,

60), ja jos edellinen osa kirjasta on vienyt mukanaan, tekee mieli lukea lisää. On helppo uppoutua kirjaan, jossa seikkailevat tutut sankarit tutussa ympäristössä tietyllä tavalla.

6.2.2 Tunnistaminen

Toiseksi tärkein syy poikien lukemiseen on tunnistaminen (recognition). Tämän lukemisen syyn voi löytää 18 arvostelusta. Tunnistamisella Felski tarkoittaa sitä, että lukija löytää yhteyden itsensä ja tekstin välillä (Felski 2008, 25). Myös Hedemarkin (2012) mukaan lukijoille on tärkeää, että tekstistä löytyy yhteys heidän omaan elämäänsä. Seuraavissa arvosteluissa oma harrastus yhdistää tekstin ja lukijan:

Tykkäsin Futiskesästä, koska pelaan itse jalkapalloa. Jos vaan mahdollista, niin Tuija Lehtinen voisi kirjoittaa samanlaisen kirjan koripallosta. Pelaan itse myös sitä. Olli-Pekka 12v.

Kirja oli mielestäni hyvä, koska olen itsekkin harrastanut skeittausta. Joni 12v.

Myös omaan arkeen liittyviä asioita voi tunnistaa tekstistä ja se tekee lukemisesta mielenkiintoista:

Olen lukenut tämän kirjan monta kertaa. Kaikki siinä on kiinnostavaa. Kaikki neuvot ovat siinä päinvastaisia, ja aivan erilaisia kuin tavallisesti vanhemmat antavat lapsille. Sieltä voi tunnistaa itsensä. Daniel 12v.

Tunnistamisen voi liittää myös Appleyardin (1990) teoriaan samaistuvasta lukijasta. Kun tunnistaa hahmoissa jotain itseensä tai omaan elämäänsä liittyvää, samaistuu hahmoon (Felski 2008, 23). Toisaalta lukija voi myös toivoa, että hän olisi hahmon kaltainen (Appleyard 1990, 104). Esimerkiksi seuraavassa voidaan huomata, että arvostelija ihailee hahmon huumorintajua:

Minun mielestäni kirja oli hyvä. Siinä oli paljon huumoria. Nauroin ääneen muun muassa kohdassa, jossa ensin Pantti ja sitten Hoopo soitti hotellin "resepsuuniin" hyvän yön toivotukset. Ehkä seuraavan kerran hotellissa kokeilen itsekkin hyvän yön toivotuksia. Akseli 9v.

Vicher Brunsin (2011, 14) mukaan lukemisen mielekkyyteen liittyy se, että tarinoiden avulla pääsemme näkemään elämää toisten silmin. Seuraavan arvion perusteella lukija on mahdollisesti astunut toisen kenkiin tai ainakin seurannut omaan elämäänsä verrattuna erilaista elämää mielenkiinnolla:

Minusta oli metkaa lukea kirjaa, jonka päähenkilön (poika) parhaat ystävät olivat tyttöjä, ja nähdä miten hän selvitytyi eri tilanteista kolmen hyvin eriluontoisen tytön kanssa. Jere 12v.

Vaikka useiden tutkimusten mukaan pojat haluavat lukea pojista ja poikien elämästä (esim. Brozo 2014; Lehtovaara & Saarinen 1976), niin joskus myös kirja, jossa on tyttö päähenkilönä, voi kiinnostaa:

Lukisin mielelläni lisää Vilhelmiinan seikkailusta. Markus 10v.

Samaistuva lukija haluaa samaistua kirjan hahmoihin (Appleyard 1990, 59) tai nähdä asioita toisten silmin (Vischer Bruns 2011). Toisaalta arvosteluiden perusteella osalla kirjoittajista oli nähtävissä jo piirteitä Appleyardin (1990) ajattelevasta lukijavaiheesta, jossa lukijalle on tärkeää syvempi osallisuuden kokemus (Appleyard 1990, 104):

Tämä ei ollut kirja, joka on samanlainen kuin muut, vaan tässä sai itse miettiä mukana, aivan kuin olisi ollut mukana Jasun peleissä ja harkoissa. Olli 12v.

Ajatteleva lukija kaipaa autenttisia esikuvia, joiden ajatusmaailmaan he haluavat päästä. Ajattelevalle lukijalle on myös tärkeää, että luettava kirja tuntuu totuudenmukaiselta (Appleyard 1990, 104):

Henkilöt olivat todentuntuisia. Ihan kuin kirjan kuvaamat paikat olisivat täältä Lapista. Tämä kirja alkoi kiehtoa minua ja luin sitä aamuin illoin. Olli-Pekka 12v.

Lukemalla kirjallisuutta voi ymmärrys omasta itsestä tai ihmisyydestä lisääntyä (Felski 2008, 83). Kirjallisuus voi herättää pohtimaan omaan itseen tai ympäröivään maailmaan ja sen lainalaisuuksiin liittyviä asioita.

Mielestäni kirja on hyvä, koska sitä lukiessa saa miettiä ja pohtia monenlaisia jännittäviä asioita. Roope 11v.

Kirja kertoo välittämisestä ja siitä, miten ihmistä tulkitaan huhujen ja käyttäytymisen perusteella. Kirja on erinomainen! Topi 12v.

Edellisessä arviossa onkin viitteitä ajattelevasta lukijasta, joka pitää siitä, että kirja kertoo realistisemmin myös elämän monimutkaisemmista puolista. ”Saa miettiä ja pohtia” viittaa siihen, että lukija etsii tarinasta arvoja, uskomuksia ja näkemyksiä, jotka tuntuvat hänestä oikeilta. Myös toisen lukijan ymmärrys ihmisten käyttäytymisestä on lisääntynyt. Ajattelevat lukijat eivät enää toivokaan kirjallisuuden vastaavan pelkästään heidän toiveitaan, vaan kertovan todellisen elämän moniulotteisuudesta. (Appleyard 1990, 108.)

6.2.3 Tieto

Myös Felskin (2008) tieto (knowledge) -kategoria oli löydettävissä 12 arvostelusta. Felskin mukaan lukemisen avulla halutaan oppia ymmärtämään maailman tapahtumia sekä erilaisia sosiaalisen elämän muotoja. Lukemisen avulla halutaan ymmärtää erilaisia ihmisiä, asioita, tapoja ja käytöstä. (Felski 2008, 83.) Seuraavassa arviossa on käsitys sosiaalisen elämän monimuotoisuudesta laajentunut ja tämä on miellyttänyt lukijaa:

Kirjassa kerrotaan monista eri ihmisistä ja asioista, esim. mitä tarkoittaa spurgu. Maailmaan mahtuu kaikenlaisia ihmisiä ja tässä kirjassa selitetään kaikki ihmiset, mitä kirjoittajalle on mieleen juolahtanut. Voit saada tietää asioita, mitä olet pohtinut joskus aiemmin tai nykyään. Voisin lukea kirjan aina uudelleen ja uudelleen. Minulle tämä oli mahtava lukukokemus. Jerry 11v.

Myös Appleyardin (1990, 60) mukaan lapset haluavat lukea kirjoja, joiden avulla voi oppia uutta ja lisätä ymmärrystä ympäröivästä maailmasta. Felskin (2008) mukaan lukemisen kautta eläytyminen tapahtumiin voi lisätä ymmärrystä esimerkiksi menneestä ajasta (Felski 2008, 83). Tästä voi nähdä viitteitä seuraavissa arvioissa.

Pidin kirjasta, koska opin kirjan avulla hieman lisää keskiajan tapahtumista. Karri 12v.

Pidin siitä, että kirjassa oli tietoa Suomen historiasta. Jesse 12v.

Kirja kertoo hienosti elämästä kivikaudella. Juho 10v.

Pidin kirjasta, koska se sijoittuu kiinnostavaan aikakauteen. Karri 12v.

Opettajien olisikin syytä huomioida opetuksessaan myös kaunokirjallisuudesta saatava tieto. Voi olla, että esimerkiksi historian oppisisällöt tulisivat joidenkin oppilaiden kohdalla paremmin sisäistettyä historiasta kertovan romaanin avulla. Palaan vielä pohtimaan tätä myöhemmin.

6.2.4 Järkytys

Felskin (2008) järkytys-kategoria löytyi vain yhdestä arvostelusta. Felskin (2008, 107) mukaan sellaiset kirjat, joiden tarinat haastavat ja ravistavat yhteiskuntaa kannattelevia normeja ja lohdullisuutta, aiheuttavat lukijassa järkytyksen tunnetta.

Järkytyksellä tarkoitetaan samankaltaista tunnetta kuin kauhu tai pelko. Se voi olla myös jotain outoa ja epämiellyttävää. Kirjallisuus on kuitenkin turvallinen tapa kokea näitä tuntemuksia (Vischer Bruns 2011, 26). Järkytyksen voi nähdä liittyvän ihmisten mieltymyksiin lukea kauhu- ja jännityskirjallisuutta. Tämä on nähtävissä yhdessä arvostelussa:

Pidin tästä kirjasta, koska se oli jännittävä, täynnä kauhua ja pelkoa ja sai sydämeni tykyttämään. Karri 12v.

Vaikka pelon ja jännityksen voi nähdä liittyvän Felskin ajatukseen järkytyksestä yhtenä lukemisen houkuttelevuuden elementtinä, niin alakouluikäisten kohdalla osa arvioijista oli kuitenkin sitä mieltä, että jännitystä ei saa olla liikaa:

Pidin kirjasta, koska se oli jännittävä, mutta siinä ei ole mitään liian pelottavaa, eli sitä voi lukea illalla pelkäämättä, että ei saa unta, kun pitäisi nukkua. Jerry 11v.

Paikoitellen on myös jännitystä ilmassa, mutta kirja sopii silti illalla luettavaksi. Suosittelee. Tapio 11v.

Myös Appleyardin (1990, 62) mukaan lapset lukevat kirjoja, joiden avulla voidaan kokea jännittäviä tunteita, mutta jännitys kestää vain hetken, koska jännitys purkautuu tarinan lopussa. Tähän ajatukseen liittyy edellä esitetyt

ajatukset siitä, että jännitystä on kirjassa sopivasti. Appleyardin (1990, 63) mukaan lapsi haluaa luottaa siihen, että kirjalla on onnellinen loppu. Felskin (2008) teorian mukaan järkytys voi jättää kokijansa kauhun tai pelon valtaan, joka voi jatkua pitkäänkin (Felski 2008, 112). Lasten kohdalla on kuitenkin tärkeää, että kirjasta ei jää pelottava olo.

6.2.5 Yhteenveto poikien lukemisen syistä

Aineistoni perusteella poikien tärkeimmäksi lukemisen syyksi nousi Felskin (2008) teorian lumoutuminen (enchantment). Arvosteluissa kuvattiin lumoutumista muun muassa siten, että kirjaa ei voi päästää käsistään, tarina vie mukanaan ja kirjaa haluaa lukea koko ajan lisää. Nämä kuvaukset voidaan nähdä kuvaavan hyvin Felskin (2008) lumoutumisen kategoriaa. Felskin mukaan lumoutuminen onkin tärkeimpiä taiteen tarjonnan kaipuun syitä. Tässä tapauksessa pojat pääsevät kirjan avulla vaihtoehtoiseen todellisuuteen, jossa todellinen maailma hetkeksi unohtuu. (Felski 2008, 76.) He lumoutuvat lukemastaan niin, että fakta ja fiktio sekoittuvat. Lukija voi tuntea elävänsä kirjan maailmassa. (Vischer Bruns 2011, 21.) Lumoutuminen onkin osoitus vuorovaikutuksesta tekstin ja lukijan välillä, se on tarinan aktiivista tulkintaa (Felski 2008, 76). Appleyardin (1990) mukaan alakouluikäinen lapsi muokkaa maailmankuvaansa, jolloin hän haluaa nähdä ja kokea uutta, ja tarinoihin uppoutuminen voi toimia tapana paeta tavallista elämää. (Appleyard 1990, 14.) Aineistoni perusteella pojat lukevatkin kirjoja, jotta pääsevät uppoutumaan ja lumoutumaan kirjojen maailmoista.

Ahmimisikäiselle lukukokemus on kokonaisvaltainen kokemus ja elämys, johon hän samaistuu voimakkaasti, eikä pyri erittelemään omia lukureaktioitaan. Lukukokemus on välitön ja intensiivinen. (Mustonen ym. 1992, 238.) Arvosteluissa näkyi tämä kokonaisvaltaisuus. Arviot olivat hyvin suurpiirteisiä: kirja lumosi ja vei mukanaan, mutta syytä tähän ei eritelty tai analysoitu sen enempää. Vain muutamassa lumoutumisen syy oli mainittu. Näitä olivat esimerkiksi jännitys tai huumori. Tämä liittyy myös luettavan kirjan miellisuuteen. Jos kirja on mieleinen (ks. luku 7.1.6), se vie mukanaan.

Toinen tärkeä poikien lukemisen syy oli tunnistaminen (recognition). Felski tarkoittaa tunnistamisella sitä, että teksti ja lukija ovat vuorovaikutuksessa ja lukija löytää yhteyden itsensä sekä lukemansa tekstin välillä. (Felski 2008). Arvostelijoiden maininnat olivat esimerkiksi: ”sieltä voi tunnistaa itsensä” ja ”aivan kuin olisi itse ollut mukana”. Lukemalla lukijan on mahdollista kuvitella itsensä mukaan teoksen tapahtumiin. Lukeminen jättää kuitenkin myös tilaa lukijan omalle mielikuvitukselle, sillä hän saa itse muodostaa kuvan tapahtumapaikoista ja henkilöistä. Appleyardin (1990) mukaan alakouluikäisillä onkin tarve ajatella itsensä kirjan keskushahmona, joka taitavuudellaan ja pätevyydellään ratkaisee maailman ongelmia. Lukija kuvittelee itsensä sankarina tarinassa. (Appleyard 1990, 60.) Alakoululainen on iässä, jolloin lapsi hakee itsetunnon vahvistusta, ja siksi kokee tyydytystä, jos sankarit aina selvittyvät ongelmista ja päätös on onnellinen (Manninen 1978, 35). Myös Hedemarkin (2012) tutkimuksen mukaan lapsille samaistuminen kirjan henkilöihin on tärkeää, koska siten on mahdollista luoda yhteyksiä kirjan ja oman elämän välillä. Tämä kävi ilmi myös muutamissa arvosteluissa: tarinasta pystyi tunnistamaan itsensä ja omaan arkeen liittyviä asioita. Poikien arvostelujen kohdalla yhteyttä koettiin, jos kirja kertoi omasta harrastuksesta tai muusta omaa elämää koskettavasta asiasta. Toisaalta oli huomattavissa myös se, että kiehtovaa oli, jos päähenkilö eli erilaista elämää kuin itse. Esimerkiksi tyttöjen kanssa selviytymistä oli mielenkiintoista seurata sivusta. Kirjojen avulla hankitaankin kokemuksia sosiaalisesta elämästä ja ongelmatilanteiden ratkaisusta. Lukija voi sijoittaa itsensä muiden ihmisten rinnalle ja ympäröivään yhteiskuntaan. Samalla itsetuntemus, minäkuva ja itsetunto voivat lukemisen avulla kehittyä ja parantua. Lukiessaan lapsi ja nuori voi tunnistaa, oivaltaa ja oppia nimeämään tuntemuksiaan, ja tätä kautta lisätä itsetuntemustaan. (Mustonen, Rönkä & Uotinen 1992, 237-238.)

Yllättävää oli, että Felskin (2008) järkytys-kategoria löytyi vain muutamista arvosteluista. Yllättävää se oli siksi, että useiden tutkimusten, kuten myös tämän käsillä olevan, mukaan pojat pitävät erityisesti jännityskirjoista. Se, että järkytyksen voi nähdä liittyvän ihmisten mieltymyksiin lukea kauhu- ja jännityskirjallisuutta, näkyi vain yhdessä arvostelussa. Felski (2008) tarkoittaa järkytyksellä samaa kuin kauhu tai voimakas pelko ja sen voi liittää myös

epämiellyttävään hämmennykseen ja vastenmielisyyteen. Vaikka jännitys oli mieleinen asia kirjassa, osa arvioijista oli tuonut esiin sen, että jännitystä ei saa olla liikaa. Jännityksen piti pysyä sellaisissa rajoissa, että kirjaa voi lukea illalla pelkäämättä, että ei saa unta. Arvosteluiden perusteella alakouluikäisten lasten jännitys liittyy seikkailuihin ja salapoliisitarinoin, ei niinkään kauhuun, voimakkaaseen pelkoon, epämieluisaan hämmennykseen tai vastenmielisyyteen.

Felskin (2008) mukaan järkytys yllättää. Se on jotain, mitä ei osata valmiiksi pelätä ja odottaa. (Felski 2008, 112). Alakouluikäiset pojat taas kaipaavat kirjoja, jotka tarjoavat tyydytystä siitä, että tietää ennakkoon mitä tulossa on. Pojat toivovat kirjoja, joissa seikkailevat tutut sankarit tutussa ympäristössä saman tutun kaavan mukaan. Esimerkiksi poikien keskuudessa pidetyt sarjakirjat tarjoavat lapsille turvallista jatkuvuutta. (Heikkilä-Halttunen 2015, 203.)

Poikien viehtymykseen kirjoihin, joissa on jännitystä, voidaan nähdä orastavia viitteitä Felskin (2008) esittelemään järkytyksen tunteeseen. Poikien kirjoittamien arvostelujen perusteella tulkitsemme kuitenkin, että alakouluikäisten jännitys ei ole vielä luettavissa Felskin järkytykseen, koska poikien jännitys liittyy enemmän seikkailujen tuomaan jännitykseen kuin kauhuun ja pelkoon. Uskon, että osalla pojista viehtymys jännityskirjoihin voi syventyä ja spesifioitua, ja heistä tulee myöhemmin jännitys- ja kauhukirjojen suurkuluttajia, joiden lukemisen syyksi voidaan sanoa Felskin teorian järkytys. En kuitenkaan tohdi tulkita sitä vielä sellaisenaan alakouluikäisten lukemisen vallitsevaksi syyksi, sillä Felskin kuvailema järkytys on vahvempi, kuin lasten kirjoilta kaipaama jännitys. Liitän lasten jännityksen kaipuun Felskin lumoutumisen kategoriaan: jännittävä teos vetää mukaansa. Myös Felskin mukaan jännittävien tapahtumien voi nähdä liittyvän lumoutumiseen (Felski 2008, 54).

Hedemarkin (2012) tutkimuksen mukaan on kahdentyypisiä lapsilukijoita: on lapsia, jotka lukevat nautinnon vuoksi, ja on lapsia, joiden lukemisella oli jokin tarkoitus, esimerkiksi oppiminen. Myös tässä tutkimuksessa voidaan nähdä viitteitä samansuuntaisesta jaottelusta. Lumoutuminen, tunnistaminen ja

järkytys voidaan lukea nautinnollisiksi lukemisen syiksi ja tieto voidaan liittää siihen, että lukemisen mieluisuuteen ja syihin liittyy välineellinen hyöty ja tarkoitus, oppiminen.

Tieto (knowledge) liittyi tämä aineiston perusteella siihen, että alakouluikäiset pojat ovat kiinnostuneita saamaan lisää tietoa heitä ympäröivästä maailmasta, niin nykyhetkestä kuin mennestäkin. Pojat haluavat saada selville minkälaisessa maailmassa he elävät ja miten he itse sijoittuvat siihen. Tämän aineiston perusteella pojat ovat kiinnostuneita sosiaalisen elämän muodoista: ihmisistä, asioista, tavoista ja käytöksestä sekä menneestä ajasta. Se, että kirjoista voi lukea erilaisten ihmisten elämästä ja kokemuksista lisää tietämystä ihmisyydestä ja sekä avartaa näkemystä muusta maailmasta, sen kansoista ja kulttuureista. (Mustonen, Rönkä & Uotinen 1992, 237.)

Tämä olisi myös opettajien hyvä tiedostaa. Opettajat voisivat huomioida, että lukuaineiden opetuksessa kaunokirjallisuuden avulla kiinnostus oppiaineen sisältöihin voi kasvaa ja oppiminen tehostua. Merisuo-Stormin ja Aerilan (2016) tutkimuksessa kävi ilmi, että monille alakoululaisille vaikeimpia ymmärtää ovat tietotekstit, jotka sisältävät paljon informaatiota tiiviissä muodossa. Tutkimuksen mukaan kuudesluokkalaiset eivät ymmärrä oppikirjatekstejä riittävän hyvin, ja suuri osa heistä ei pysty itsenäisesti hankkimaan uutta tietoa niiden avulla. Erityisesti pojat tarvitsevat opastusta oppikirjojen lukemisessa. (Merisuo-Storm & Aerila 2016, 267) Omiin tuloksiini peilaten voin hyvillä mielin suositella opettajia kokeilemaan kaunokirjallisuutta oppikirjojen rinnalla. Aineistoni perusteella pojat lukivat mielellään lastenromaaneja, jotka kertoivat menneestä ajasta. Opetussuunnitelman (2014) historian opetuksen yhtenä tavoitteena on opettaa oppilaille historiallista empatiaa ja kaunokirjat voisivat palvella ja tukea tätä tavoitetta loistavasti. Tätä ajatusta tukee myös esimerkiksi Saarisen ja Korkiakankaan (2009) tutkimus, jonka mukaan lukemista edistäviä tekijöitä 11–12-vuotiaiden poikien keskuudessa oli se, että lukemalla saa tietoa kiinnostavista asioista.

Lukemisen syitä onkin tutkittu myös aiemmin ja niissä on jonkin verran samakaltaisuutta omiin tuloksiini verrattuna. Suurin yhteinen tekijä useimpien

muiden tutkimusten kanssa on eläytyminen. Saarisen ja Korkiakankaan lukemisharrastusta edistäviä syitä kartoittavassa tutkimuksessa (2009) lukemista edistäviä tekijöitä 11–12-vuotiaiden poikien keskuudessa olivat se, että lukemalla saa tietoa ja lukeminen mahdollistaa eläytymistä. (Saarinen & Korkiakangas 2009, 138.) Eläytymisen voi nähdä liittyvän Appleyardin (1990, 59) samaistuvan lukijan vaiheeseen siten, että samaistuva lukija hakee lukemisella mahdollisuuksia samaistua ja eläytyä kirjan hahmoihin. Myös Aerilan (2010) mukaan eläytymisen kannalta on tärkeää, että kirjan hahmoihin voi samaistua. Eläytyminen on haastavaa, jos samaistumista ei tapahdu. (Aerila 2010, 190.) Valkeapään (2011) mukaan 11–12-vuotiaitten lukuharrastusta edisti parhaiten sisäinen lukemismotivaatio, joka syntyi luettavan tekstin elämyksellisyydestä, merkittävydestä ja hyödyllisyydestä (Valkeapää 2011, 90). Eläytyminen ja lumoutuminen onkin tärkeää lukemiseen sitoutumisen ja lukuharrastuksen kannalta. Sitoutunut lukija lukee usein muita intensiivisemmin, tekstiin uppoutuen, mikä johtuu vahvasta motivaatiosta lukea. Motivaatio taas saa aikaan haluttua toimintaa eli lukemista. (Sulkunen & Nissinen, 2014; Guthrie & Wigfield 2000.)

7 Luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen tehtävänä on tuottaa yleistettävää tietoa siten, että siinä tehdään ymmärrettäväksi erilaisia ilmiöitä ja toimintaa (Tuomi & Sarajärvi 2006, 87). Kaikessa tutkimustoiminnassa on lähtökohtana pyrkiä välttämään virheitä ja siksi tutkimuksen luotettavuutta on tärkeää arvioida. Laadullisessa tutkimuksessa on syytä pohtia, onko tutkimuksen otanta riittävä ja voiko sen yleistää koskemaan isompaa joukkoa ihmisiä (esim. Tuomi & Sarajärvi 2009). Oma aineistoni koostui 106 poikien tekemästä kirja-arvostelusta. Keräsin arvostelut Lukukeskuksen julkaiseman lasten kirjallisuuslehti Vinskin koko ilmestymisajalta eli vuosilta 2003-2015. Rajasin otosta siten, että valikoin 8–12-vuotiaitten arvostelut, koska halusin kohderyhmäni olevan alakouluikäisiä ja lukutaidon omaavia. Valikoin kaikki ne arvostelut, joissa oli pojan nimi ja ikä välillä 8–12 vuotta. Oletin siis nimen perusteella, että arvostelun on kirjoittanut poika. Suuri osa arvosteluiden kirjoittajista on eri koulujen oppilaita tai sanataideryhmien harrastajia ympäri Suomen. Koululaisten lisäksi Vinskillä oli vuosien saatossa useita itsenäisiä lapsiavustajia, jotka olivat Vinskin tilaajia ja lukijoita. Monet heistä saattoivat kirjoittaa Vinskiin useamman vuoden ajan ja olla todella intohimoisia kirjallisuuden harrastajia. Koulujen kautta mukana olleet kirjoittajat kirjoittivat enimmäkseen vain yhden kirja-arvion, ja eivät kaikki olleet lähtökohtaisesti kirjallisuuden suurkuluttajia. Aineistoni koostuu siis hyvin heterogeenisestä lukijajoukosta: on paljon lukevia ja on vähän lukevia.

Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan niissä pyritään kuvamaan jotain ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa onkin tutkittavan ilmiön ymmärtäminen sekä todellisen elämän kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa todellisuus näyttäytyy moninaisena ja monensuuntaisia suhteita sisältävänä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 161.) Tavoitteeni on ollut luoda tällä tutkimuksella vaihtoehtoja ja täydentävää tietoa. Tarkoitukseni ei olekaan samanlainen yleistettävyyys kuin määrällisessä tutkimuksessa (Hirsjärvi ym. 2012). Olen tutkimuksessani kuitenkin viitannut ja verrannut tuloksiani muihin samasta ilmiöstä tehtyihin tutkimuksiin, ja siten pyrkinyt lisäämään yleistettävyyttä.

(Alasuutari 2011, 245). Olen esitellyt tutkimuksia, jotka tukevat omia tuloksiani, mutta myös tutkimuksia, joiden tulokset poikkeavat omistani. Poikien lukumielitymykset tuntuvat kuitenkin olevan melko pysyviä, ja siten tämä tutkimus on lähinnä tukenut ja täydentänyt aiempaa tietoa ilmiöstä. On kuitenkin huomioitava, että vaikka tutkimustuloksissani viitataan poikiin yhtenä ryhmänä, ei tuloksiani voi yleistää koskemaan kaikkia poikia, sillä niin pojat kuin tytötkin ovat kaikki yksilöitä, joilla on erilaisia mieltymyksiä.

Ei ole vain yhtä ja oikeaa tapaa analysoida laadullista aineistoa. Tärkeintä analyysin tekemisessä on peilata omaa aineistoa aina tutkimustehtävään. Laadulliselle analyysille on olennaista, että aineisto ja tutkimuskysymys ovat vuoropuhelussa keskenään. (Ruusuvuori ym. 2010, 11.) Aineiston analysoinnissa käytin teorialähtöistä sisällönanalyysia, jossa loin aineiston pohjalta kategoriat, mutta aikaisempi teoreettinen tieto vaikutti analyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 116.) Kun selvitin, mitkä piirteet tekevät kirjasta mieluisan, luin aineistoa avoimin mielin ja loin omat kategoriat poikien arvostelujen perusteella. Mielessäni taustalla vaikutti kuitenkin tieto aiemmista mielikirjallisuustutkimustuloksista, jotka ovat olleet hyvin pysyviä jo 1960-luvulta asti. Poikien lukemisen syitä selvittäessäni päättelyäni ohjasi vahvasti Rita Felskin (2008) teoria lukemisen syistä ja etsin aineistosta tämän teorian mukaisia kategorioita. Teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet voidaankin tuoda myös valmiina, ilmiöstä jo tiedettynä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117). Toisaalta se, että aineistosta halutaan löytää teoriaa tukevia sisältöjä, voi olla teorialähtöisen analyysin riski. Sisällönanalyysia onkin kritisoitu siitä, että luokittelu rajoittuu sanojen ilmenemistiheyden laskemiseen ja tieto jää pelkän luokittelun tasolle (Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen 2014, 19; Salo, 2015). Olen kuitenkin pyrkinyt välttämään tätä riskiä ja ottamaan luokittelusta askeleen eteenpäin ja tulkitsemaan analysoitua aineistoa ja tutkimustuloksia. Toisaalta myös se, että aineistoni koostuu vain suuntaa-antavalla ohjeella, vapaasti kirjoitetuista kirja-arvosteluista, poistaa vaaran siitä, että arvosteluista voisi tuloksellisesti etsiä esimerkiksi vain yhtä sanaa. Jo aineiston luokitteluvaiheessa jouduin tekemään valintoja ja tulkintoja, sillä arvostelut olivat kaikin puolin hyvin erilaisia niin kirjoitustyyliiltään, rakenteeltaan kuin kielellisestikin.

Tutkimustuloksia tarkasteltaessa täytyy huomioida, että täysin objektiivista tietoa ei ole olemassa. Tutkija itse päättää tutkimusasetelman ja tekee tutkimukseen liittyvät päätökset. Näihin vaikuttaa luonnollisesti tutkijan käsitys ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2006, 19). Valitsin tutkimusaiheeni mielenkiinnon ja oman tiedonhaluni perusteella. Kolmen pojan äitinä ja tulevana luokanopettajana pidän tärkeänä poikien lukuinnostuksen herättämistä ja sitä kautta myös tärkeän kansalaistaidon, lukutaidon kohentamista. Monet tutkimukset ovat myös osoittaneet, että lukemisella on paljon hyötyjä, niin välineellisiä kuin nautinnollisiakin. Kaunokirjallisuus kuuluu myös jokaisen lapsen elämään perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) kautta.

Myös se, että tutkija tulkitsee saadut tulokset, liittyy objektiivisuuteen (Tuomi & Sarajärvi 2006, 133). Onkin syytä pohtia, kuinka hyvin tekemäni tulkinnat onnistuvat vastaamaan kirja-arvostelijoiden omaa kokemusta. Olen pyrkinyt perustelemaan päätelmäni mahdollisimman selkeästi ja käyttänyt tulkintojeni, pohdintojeni ja johtopäätösteni tukena sekä teoriaa että mahdollisimman paljon arvosteluista poimimiani sitaatteja. Halusin tuoda esiin poikien yksilöllisiä mieltymyksiä ja ajatuskuvioita juuri sitaattien avulla. Aikuinen ei välttämättä aina ymmärrä, mikä lapsesta on jännittävää tai hauskaa. Aikuisen ja lapsen ajatusmaailmat ovat erilaiset, ja tällä tutkimuksella olen pyrkinyt avaamaan edes hieman alakouluikäisten poikien lukumieltymyksiä ja lukemisen syitä.

Eettisen arvokkuuden perustana pidetään sitä, että tutkimus kunnioittaa ihmisen ominaislaatua ja antaa kohteilleen mahdollisuuden ilmaista itseään omalla äänellään (Hänninen 2010). Tässä tutkimuksessa huomionarvoista eettisyyden kannalta on se, että aineistoni on tuottanut lapsi, joka ei ole kirjoittanut arvosteluja tätä tutkimusta varten, vaan omasta halustaan tai opettajan pyynnöstä lasten kirjallisuuslehti Vinskiin. Aineistoni on lasten kirjallisuuslehteen kirjoitettuja kirja-arvosteluja, jotka ovat julkisia, ja siten on eettisestikin oikein käyttää niitä myös poikia itseäänkin hyödyttävän, tärkeän ilmiön tutkimiseen. Arvostelu ei ole kuin elämäntarina, joka on osa minuutta, arvokasta ja haavoittuvaa. Tässä tutkimuksessa arvostelujen tulkintojen osalta ei ole vaaraa, että tutkimus aiheuttaisi kirjoittajille vahinkoa tai haittaa (Hänninen 2010).

8 Pohdintaa

Suomi on lukutaidon kärkimaita, mutta tason kehitys on laskusuunnassa. Osaamistason lasku yhdistettynä oppimista tukevien asenteiden heikentymiseen on tutkimustulosten valossa tosiasia (Pisa 2000; Pisa 2006; Pirls 2011). Sukupuolten, sosioekonomisten taustojen, yksittäisten koulujen ja alueiden välisten erojen kehitys herättää huolestuneita kysymyksiä, samoin maahanmuuttajataustaisten oppilaiden osaamisen huomattava jälkeen jäänti muista lapsista ja nuorista (Pisa 2015).

Sukupuolten välinen ero on kuitenkin puhuttanut vuosikymmeniä. Maailmanlaajuisesti tytöt ovat toistuvasti saavuttaneet parempia pistemääriä lukutaidon arvioinneissa kuin pojat. Suomessa tyttöjen ja poikien väliset erot lukutaidossa ovat olleet OECD-maiden suurimpia (Pisa 2000; Pisa 2006; Pisa 2015). Sukupuolieron suuruus Suomessa on siis edelleen asia, johon on syytä kiinnittää huomiota.

Kasvattajat ovatkin säännöllisesti ja kokonaisvaltaisesti huolissaan poikien lukemisen vähentymisestä. Niin myös minä. Huolipuhe koskee nimenomaan kaunokirjojen lukemista. Kaunokirjojen lukemisella on monien muiden hyötyjen lisäksi positiivinen vaikutus lukutaidon tasoon. Monet pojat eivät juurikaan ole kiinnostuneita kirjojen lukemisesta ja kirjallisuuden lukeminen onkin usealle pojalle tehtävä, joka ei tuota iloa. Halusinkin selvittää, että miten poikien lukuharrastusta voisi herätellä ja elvyttää. Toivoisin tämän tutkimuksen tarjoavan lisää tietoa siitä, millaiset asiat innostavat poikia lukemaan. Jotta poikien lukuinnon alkulähteille voidaan päästä, on selvitettävä pojilta itseltään, mitä he haluaisivat mieluiten lukea. Lisäksi pyrin selvittämään poikien lukemisen syitä. Lähdin selvittämään asiaa 8–12-vuotiaitten poikien kirjoittamien kirja-arvosteluiden perusteella.

Hypoteesini oli, että kirjoilta vaaditaan tiettyjä ”poikamaisia” piirteitä, jotta ne innostavat poikia. Kolmen pojan äitinä ja alakouluissa työskennelleenä minulla on kokemuksia poikien mieltymyksistä. Useimmiten pojat innostuvat peleistä ja toiminnallisista leikeistä. Vauhdikkuus, yllätyksellisyys, seikkailullisuus ja

huumori innostavat poikia toimimaan. Tähän peilaten uskomukseni oli, että samat teemat voisivat kiinnostaa myös poikia kirjojen osalta. Tutkimusaineistoni tuki tätä oletusta hyvin, ja pojille mieluisat kirjat sisälsivät juuri näitä olettamiani elementtejä.

Poikien lukemisen syiden osalta minulla sen sijaan ei ollut yhtä vahvaa oletusta. Toisaalta kokemuksen kautta olen huomannut, että lapsilla on taito uppoutua esimerkiksi leikkeihin, mennä ikään kuin sisään toiseen maailmaan. Aikuisena mielikuvitusmaailmassa seikkailu ei ole enää yhtä kokonaisvaltaista. Lumoutuminen ja samaistuminen olivatkin poikien tärkeimmät lukemisen syyt. Kirja vei mukanaan maailmaansa. Lumoutuminen liittyy myös lukemiseen sitoutumiseen. Sitoutunut lukija lukee usein muita intensiivisemmin, tekstiin uppoutuen, mikä johtuu vahvasta motivaatiosta lukea. Motivaatio onkin edellytys lukemisharrastukselle. (Guthrie & Wigfield 2000; Sulkunen & Nissinen 2014.)

Tämän tutkimuksen tärkein tulos oli kuitenkin mielestäni se, että vaikka poikien lukumielitymykset ovat yleispiirteiltään samanlaisia, niin lukeminen on kuitenkin hyvin yksilöllistä toimintaa. Lukeminen on hyvin riippuvaista lukijasta ja siitä, mitä hän lukemiseltaan haluaa. Se, mistä syystä kirjaan tartutaan ja sen ääressä viihdytään, on hyvin yksilöllistä. Tämä on asia, joka opettajien olisi hyvä tiedostaa. Opetussuunnitelmassa 2014 sanotaan, että yksi kirjallisuuden opetuksen tehtävistä on lukemiseen ja lukuharrastukseen innostaminen. Vuosiluokilla 3–6 opetuksen painopiste on lukuharrastuksen sekä sujuvan ja monipuolisen lukutaidon vakiinnuttamisessa. (Ops 2014.) Koska olen tuleva luokanopettaja ja opettaja voi vaikuttaa oppilaiden lukuharrastukseen, olen pyrkinyt käsillä olevassa tutkimuksessa selvittämään poikien lukuintoon liittyviä asioita, joiden avulla minun ja muiden opettajien olisi helpompi motivoida oppilaita kirjojen pariin.

Omaehtoinen lukemisharrastus edellyttää syntyäkseen ja jatkuakseen sisäistä motivaatiota (esim. Saarinen & Korkiakangas 2009, 29). Lukemismotivaation heräämisen ja säilymisen kannalta pidetään tärkeänä lukemiseen sitoutumista. Tätä edesauttaa mahdollisuus valita itseä kiinnostavaa ja lukutaidolle sopivaa

luettavaa (Lerkkanen 2013, 122; Zambo & Brozo 2008, 97). Tästä lähtökohdasta tavoitteeni oli selvittää, mikä on kiinnostavaa luettavaa poikien mielestä. Tähän tutkimukseen tukeutuen voidaan todeta, että poikia kiinnostavat jännitys, seikkailu, huumori ja tieto. Sarjakirjat ovat pojille mieleisiä. Uskon, että jokainen poika on varmasti valmis lukemaan jotain, jos teksti kiinnostaa ja taidot riittävät. Pitää vain selvittää, mitä se voisi olla. Tämä vaatii opettajalta paljon aikaa ja vaivaa, mutta on varmasti vaivan arvoista, sillä esimerkiksi lukutaidon taso on yhteydessä oppilaiden kaunokirjallisten tekstien lukemisen määrään (esim. Pisa 2009, Pirls 2011). Paljon kirjoja lukevat ovat parempia lukijoita. Mikäli poikien lukutaitotasoa halutaan kohentaa, on kaunokirjojen lukemisesta tehtävä houkuttelevampaa ja innostavampaa. Tähän haasteelliseen tehtävään olen pyrkinyt löytämään keinoja tutkielmassani.

Kirjallisuuden opetuksessa opettajien tuntosarvien olisi hyvä olla herkkänä poikien mieltymysten havaitsemiseksi, ja muistettava, että aikuisten mielestä hyvä kirjallisuus ei aina ole välttämättä hyvää lasten ja nuorten mielestä. Opetussuunnitelma (2014) korostaa oppilaiden osallistamista ja yksilöllisyyttä. Poikien osallistaminen opetukseen onnistuu esimerkiksi antamalla heidän valita luettavat kirjat. Opetussuunnitelmassa (2014, 164) todetaan myös, että opetuksessa tulisi kannustaa oppilaita etsimään heitä kiinnostavaa luettavaa. Opettajan tulisikin auttaa lapsia löytämään kiinnostavaa luettavaa tai tarjota välineitä sen pohtimiseen, mikä kutakin lasta kiinnostaa. Tietoa oppilaiden lukumieltymyksistä voi saada eri menetelmillä. Lukutaitotutkija Brozon (2002) mukaan poikien henkilökohtaiset kiinnostuksen kohteet voi selvittää esimerkiksi My Bag -menetelmällä, jossa opettaja pyytää lapsia pakkaamaan kotona reppuunsa sellaisia tavaroita tai valokuvia, jotka kertovat lapsen elämästä (Brozo 2002, 71). Sarmavuoren (2011) mukaan opettajien tulisi tarjota oppilailleen myös sellaisia tekstejä, jotka liittyvät oppilaiden kokemuksiin. Oppilaiden pitäisi voida löytää itsensä tekstistä ja löytää niistä itseään kiinnostavia keskustelunaiheita. (Sarmavuori 2011, 127.) Myös tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että kirjat, jotka liittyvät omaan elämään ja joista voi tunnistaa itsensä, kiinnostavat poikia. Kun opettaja tuntee oppilaitaan, on hänen helpompi tarjota jokaiselle yksilöllisesti kiinnostavaa luettavaa. Opetuksessa kannattaisi myös käyttää nykyistä enemmän oppilaille kotoa tuttuja tekstilajeja.

Koulussa tekstejä käytetään pääasiassa opiskelutarkoituksessa. Kotona taas luetaan ajankuluksi ja omaksi iloksi. (Merisuo-Storm 2003, 449.) Opettaja voisi pyrkiä hyödyntämään lukumielitymyksiin liittyviä tietoja varsinkin sellaisten oppilaiden kohdalla, jotka eivät haluaisi lukea, tai jotka eivät osaa valita itselle mieluisaa luettavaa. Se, mitä lukemiselta halutaan, vaikuttaa siihen, mitä luetaan. Jos lukumotivaatio syttyy esimerkiksi tiedon, huumorin tai jännityksen takia, niin silloin kirja, joka ei sisällä näitä elementtejä, ei välttämättä kiinnosta lukijaa.

Vaikka tässä tutkimuksessa on keskitytty poikien lukumielitymyksiin ja lukemisen syihin, olisi tärkeää myös selvittää, millaisia ovat tyttöjen lukumielitymukset ja poikkeavatko ne tässä tutkimuksessa havaituista mieltymyksistä. Tutkimusten (esim. Saarinen & Korkiakangas 2009, 95; Senn 2012, 217) mukaan tyttöjen ja poikien mieltymyksissä on paljon samankaltaisuutta, mutta myös eroja. Lasten kirjallisuuslehti Vinskin kirja-arvosteluista suurin osa on tyttöjen kirjoittamia ja jatkotutkimuksena voisikin selvittää tyttöjen lukumielitymyksiä ja mahdollisia tyttöjen ja poikien mieltymysten eroja.

Opettajien on kirjoja suositellessaan pidettävä mielessä, että lukemismotivaatio voi lopahtaa, jos kirja ei kiinnosta tai se on lukutaidolle liian vaikea luettava. Useiden tutkimusten mukaan suurin syy poikien lukemattomuudelle onkin kiinnostuksen puute. Pojille tulee tarjota heitä kiinnostavaa luettavaa ja saatavilla tulisi olla erilaista kirjallisuutta siten, että se tyydyttää toisaalta ikäkausille toisaalta erilaisten yksilöiden tarpeita ja toiveita. Opettajien tehtävästä tekee haastellisen se, että nykykoulujen integroiduissa luokissa oppilasaines on hyvin monimuotoista: on erityisoppilaita, maahanmuuttajia ja hyvin eritaitoisia lukijoita. Muita hitaammin oppiva lapsi syrjäytyy helposti siitä lukemisen maailmasta, joka innostaa muita lapsia. Hän voi olla lukivaikeuksinen, motivoitumaton tai muuten vaan hitaammin oppiva. Myös monet maahanmuuttajaoppilaat ovat alkuvaiheessa hitaita lukijoita. Kuitenkin esimerkiksi Korolaisen (2001, 51) mukaan kaikille on, vaikeuksista huolimatta, löydettävissä kiinnostava ja innostava kirja. Lapset vain eivät välttämättä osaa itse vielä valita sopivaa kirjaa, josta innostuu, ja siksi aikuisten on oltava apuna suosittelemassa. Tästä syystä on tärkeää, että aikuinen tuntee lapsen

lukumieltymyksiä. Toisaalta on tärkeää myös huomioida, että mikäli kaunokirjallinen teos ei tunnu omimmalta lukemisen muodolta, voi lasta kannustaa vaikka tietokirjojen, sarjakuvien tai rap-lyriikoiden pariin. Poikia saattaa innostaa myös lukemisen uudet muodot, kuten sähköiset formaatit.

Tämän päivän monimediallisessa maailmassa lukuharrastus ei olekaan enää vain pelkästään painettujen tekstien lukemista, vaan siihen sisältyy vahvasti myös monenlaisten verkkotekstien lukeminen. Monenlaisten tekstien lukeminen kannattaa, sillä esimerkiksi Pisa-tutkimuksissa lukutaidon arvioinnissa parhaiten menestyivät ne oppilaat, jotka lukivat monipuolisesti painettuja tekstejä, erityisesti kertomakirjallisuutta. Myös ne oppilaat, jotka lukivat paljon erilaisia verkkotekstejä painettujen tekstien lisäksi, sijoittuivat hyvin (Leino 2014; Sulkunen & Nissinen 2014). Tutkimusten mukaan voidaankin sanoa, että uusi teknologia ja monipuolinen lukuharrastus tukevat toisiaan (Leino 2014.) Opetussuunnitelmankaan (2014) mukaan perinteinen printattujen tekstien lukutaito ei enää riitä. Uudessa opetussuunnitelmassa (2014, 157) esitellään monilukutaidon käsite, jonka mukaan oppilaita ohjataan tulkitsemaan, tuottamaan ja arvioimaan yhä moninaisempia tekstejä erilaisissa yhteyksissä ja ympäristöissä. Teksteillä tarkoitetaan sanallisten, kuvallisten, auditiivisten, numeeristen ja kinesteettisten symbolijärjestelmien sekä näiden yhdistelmien avulla ilmaistua tai ilmenevää tietoa (Ops 2014, 157). Monilukutaitoon perustuvan ilmiöpohjaisen oppimisen lähtökohtana ovat todelliset ilmiöt, joihin liittyviä tietoja ja taitoja opetellaan oppiainerajat ylittäen. Jotta lapset ja nuoret voivat soveltaa tietotaitoja, tarvitaan hyvää lukutaitoa. Lukutaidon taso on yhteydessä oppimistuloksiin, se ja antaa pohjan elinikäiseen oppimiseen ja on yksi elämän avaintaidoista.

Kansainvälisiin lukutaitoarvioiden tuloksia katsoessa voidaan miettiä täytyykö poikien lukutaidon ja lukemiseen kohdistuvien asenteiden heikkenemisestä olla huolestunut? Ulkomaille suomalaisten menestystä Pirls- ja Pisa-arvioissa ihaillaan. Tilanne ei ole huono, mutta koska suunta on alaspäin, on tärkeää reagoida muutokseen lukutaidossa ja lukemiskulttuurissa. On syytä miettiä syitä muutokseen ja ryhtyä vaikuttamaan niihin syihin.

Poikien lukemisinnotuksen herättämisen puitteissa onkin tehty paljon asiantuntijoiden suunnittelemaa ja toteuttamia hankkeita. Monet hankkeet pyrkivät herättelemään lasten ja nuorten vähenemässä olevaa lukuharrastusta. Kouluissa on testattu erilaisia menetelmiä, joilla poikia voitaisiin innostaa lukemisen pariin ja näiden kokeilujen pohjalta on tehty oletuksia, mitkä menetelmät toimivat. Esimerkiksi toiminnallisten menetelmien on todettu innostavan poikia. Tieteellistä tutkimusta poikien lukuinnon herättävistä menetelmistä on Suomessa kuitenkin vielä vähän ja siinä olisikin tutkimuksellinen aukko paikattavaksi.

Tähän tutkimukseen nojaten voidaan todeta, että poikien lukumielityksissä ja lukemisen syissä on paljon samankaltaisuutta, mutta paljon myös erilaisuutta. Pojat haluavat kirjoilta tiettyjä pysyviä piirteitä, kuten jännitystä, seikkailua, huumoria ja tietoa, mutta toisaalta lukuinnon syttymiseen ei ole vain yhtä, ainoaa ja oikeaa keinoa, sillä jokainen poika on erilainen, jokaisella on omat mieltymyksensä ja syynsä lukea. On myös huomioitava, että koska niin pojat kuin tytötkin ovat kaikki yksilöitä, joilla on erilaisia mieltymyksiä, niin sukupuoli ole ainut - tai ehkei edes tärkein - tekijä, joka lukumielityksiin vaikuttaa. On selvitettävä jokaisen omat ainutlaatuiset mieltymykset, jotta voi tarjota juuri tälle yksilölle sellaista luettavaa, joka houkuttelee lapsia sukupuolesta riippumatta pysähtymään kirjan ääreen ja uppoutumaan tarinoiden elämykselliseen maailmaan.

*Totuus ei ole koskaan yksipuolinen.
Monesti totuus on vähintään kaksipuolinen,
mutta hyvin usein varsin monipuolinen.
Jouko Piho*

Lähteet

- Aerila, J.-A. (2010). *Fiktiivisen kirjallisuuden maailmasta monikulttuuriseen Suomeen. Ennakointikertomus kirjallisuudenopetuksen ja monikulttuurisuuskasvatuksen välineenä*. Turku: Turun yliopisto.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Tampere: Vastapaino.
- Appleyard, J. A. (1990). *Becoming a reader: The experience of fiction from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brozo, W. G. (2006). *Bridges to Literacy for Boys*, Educational Leadership 1/2006, Association for supervision and curriculum development Saatavilla <http://keuhn.pbworks.com/f/Bridges+to+Literacy+for+Boys.pdf> Viitattu 15.11.2017.
- Brozo, W. G. (2014). Lukukeskus, 2015. Lukutaitotutkija William G. Brozon materiaalit. Saatavilla <http://www.lukukeskus.fi/lukutaitotutkija-william-g-brozo-vieraili-suomessa/>. Viitattu 15.11.2017.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. Psychological Inquiry, 2000, nro Vol. 11, No. 4, s. 227–268. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Saatavilla <http://users.ugent.be/~wbeyers/scripts2012/artikels/The-what-and-why-of-goal-pursuits.pdf> Viitattu 20.11.2017
- Guthrie, J. T. & Wigfield, A. (2000). *Engagement and motivation in reading*. Teoksessa M.L. Kamil & P. B. Mosenthal (toim.) Handbook of reading research, Vol. III. Mahwah, NJ: Erlbaum, 403–422.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus
- Egelund, N. (2012). *Introduction*. Teoksessa N. Egelund (toim.) Northern Lights on PISA 2009 – focus on reading. TemaNord 2012:501. Kööpenhamina: Pohjoismaiden ministerineuvosto, 11–21.
- Felski, R. (2008). *Uses of literature*. Malden, MA; Oxford: Blackwell Pub.
- Hedemark, Å. (2012). *A Study of Swedish Children's Attitudes to Reading and Public Library Activities*. New Review of Children's Literature and Librarianship 18, 116–127.
- Heikkilä-Halttunen, P. (2015). *Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (21. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2012). *Tutki ja kirjoita*. Porvoo: Tammi
- Huuskonen, H. (2017). *"Että kaikki saa kokee sen hauskuuden". Tutkimus viidesluokkalaisten lukuharrastuksesta ja lukemisen syistä*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Hänninen, V. 2010. *Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä*. Teoksessa Aaltola & Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus: Jyväskylä, 160-175.
- Kauppinen, A. (2008). *Alakoululainen, genre ja kirjallisuus*. Teoksessa S. Routarinne & T. Uusi-Hallila (toim.), *Nuoret kielikuvassa. Kouluikäisten kieli 2000-luvulla* (s. 268-289). Helsinki: SKS.

- Korolainen, T. (2001). *Kirjaseikkailu. Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas*. Helsinki: Tammi.
- Kupari, J., Sulkunen, S., Vettenranta, J. & Nissinen, K. (2012). *Enemmän iloa oppimiseen. Neljännen luokan oppilaiden lukutaito sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen. Kansainväliset PIRLS- ja TIMSS- tutkimukset Suomessa*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lammenranta, M. (1989) *Kirjallisuus ja tieto*. Julkaisussa Haapala, A., Haapala, E., Kinnunen A. & Lammenranta M. *Kirjallisuuden filosofiaa*. Helsinki: Valtion painatuskeskus. s. 191-207.
- Lehtovaara, A. & Saarinen, P. (1965) *Mitä nuoret lukevat*. Kansalaiskasvatuksen julkaisuja 2. Helsinki: Otava.
- Lehtovaara, A. & Saarinen, P. (1976). *Nuorten mielikirjallisuus*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Leino, K., Nissinen, K., Puhakka, E. & Rautopuro, J. (2016). *Lukutaito luodaan yhdessä. Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016)*.
- Lerkkanen, M-K. (2013). *Lukemaan oppiminen ja oppiminen esi- ja alkuopetuksessa*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Linnakylä, P. & Malin, A. (2007). *Miten tukea heikkoja lukijoita? Luku-harrastukseen sitoutuminen lukutaidon vahvistajana*. Kasvatus 38 (4), 304–315.
- Manninen, K. (1978). *Ahmimisikäisten kirjat*. Teoksessa Ikonen ym. (toim.) *Lue lapselle!* Helsinki: Weilin&Göös, 198-208.
- Merisuo-Storm, T. (2003). *Pojatkin voivat innostua lukemisesta ja kirjoittamisesta*. Virke 4/2003
- Merisuo- Storm, T. & Aerila, J-A. (2016). *Suomalaisten alakouluikäisten poikien lukutaito ja lukuasenteet*. Teoksessa Pakula, H-M, Kouki, E., Silfverberg H. & Yli-Panula, E. (toim.) *Uudistuva ja uusiutuva ainedidaktiikka*. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry.
- Mustonen, A., Rönkä, A. & Uotinen, V. (1992). *Elämisen malleja, rakkautta ja ihanteita – lukeminen tyttöjen minäkuvan jäsentäjänä*. Teoksessa Näre ym. (toim.) *Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa*. s.236-256.
- Mullis, I., Martin, M., Kennedy, A., Trong, K. & Sainsbury, M. (2009). *PIRLS 2011 assessment framework*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College
- Mäntynen, A. (2006). *Näkökulmia tekstin ja tekstilajien rakenteeseen*. Teoksessa A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (toim.), *Genre – tekstilaji* (s. 42-71). Tietolipas 213. Helsinki: SKS.
- Nissinen, K., Kupari, P., Sulkunen, S. & Vettenranta, J. (2012). *Enemmän iloa oppimiseen. Neljännen luokan oppilaiden lukutaito sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- OECD 2009. *PISA 2009 Assessment Framework – Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. OECD: Pariisi.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, (2014). http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Rikama, J. (2004). *Lukion kirjallisuudenopetus 1900-luvun jälkipuoliskon suomessa opettajien arviointien valossa*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2014). *Haastattelun analyysin vaiheet*. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 9–36). Tampere: Vastapaino.
- Salo, U.-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen ja R. Höglbacka (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190). Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Saarinen P. & Korkiakangas, M. (1997). *Ihanaa vai pitkäväteistä. Lukeminen nuorten harrastuksena*. Helsinki: BTJ
- Saarinen, P. & Korkiakangas, M. (2009). *Lukemaan vai tietokoneelle? Nuorten lukemisharrastuksen muuttuminen 1960-luvulta 2000-luvulle*. Jyväskylä: BTJ
- Sarmavuori, K. (2011). *Opi ja ohjaa lukemista*. Helsinki: BTJ
- Senn, N. (2012). *Effective Approaches to Motivate and Engage Reluctant Boys in Literacy*. The Reading Teacher, 3/2012, s. 211–220.
- Sulkunen, S. & Nissinen, K. (2014). *Suomalaisnuorten lukijaprofiilit*. Kasvatus (1), 34- 48.
- Sulkunen, S., Välijärvi, J., Arffman, I., Harju-Luukkainen, H., Kupari, P., Nissinen, K., Puhakka E. & Reinikainen, P. (2010). *PISA09. Ensituloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010: 21. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Helsinki.
- Sulkunen, S. (2013). *Lukuharrastus muutoksen kourissa*. Verkkoluento osoitteessa <http://www.kirjastokaista.fi/sari-sulkunen-puhuu-lukuharrastuksen-muutoksesta/>. Viitattu 24.11.2017.
- Suoninen, A. (2013). *Lasten mediabarometri 2012. 10–12-vuotiaiden tyttöjen ja poikien mediankäyttö*. Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 62. s. 87-104. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lastenmediabarometri2012.pdf>. Viitattu 2.12.2017.
- Scieszka, J. osoitteessa www.guysread.com Viitattu 10.11.2017.
- Tolonen, T. Lukukeskuksen julkaiseman lasten kirjallisuuslehti Vinskin toimistussihteeri ja vastaava toimittaja v. 2011-2015. Sähköpostikeskustelu 14.11.2017.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (7., uud. laitos). Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2006). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus.
- Uusen, A. & Mürsepp, M. (2012). *Gender differences in reading habits among boys and girls of basic school in Estonia*. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 69, 1795–1804.
- Valkeapää, L. (2011). *"Lukeminen on yks osa mun elämääni": Tapaustutkimus viides-kuudesluokkalaisten lukemisen kokemuksista ja lukuharrastuksesta*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto.
- Vettenranta, J., Välijärvi, J., Ahonen, A., Hautamäki, J., Hiltunen, J., Leino, K., Lähteinen, S., Nissinen, K., Nissinen, V., Puhakka, E., Rautopuro, J. & Vainikainen, M.-P. (2016). *Huipulla pudotuksesta huolimatta. PISA 15 ensituloksia*.
- Vischer Bruns, C. (2011). *Why Literature? The Value of Literary Reading and What it Means for Teaching*. New York: The Continuum International Publishing Group.
- Välijärvi, J., Kupari, P., Ahonen, A., Arffman, I., Harju-Luukkainen, H., Leino, K., Niemivirta, M., Nissinen, K., Salmela-Aro, K., Tarnanen, M., Tuominen-Soini, H., Vettenranta, J. &

- Vuorinen, R. (2015). *Millä eväillä osaaminen uuteen nousuun? PISA 2012 - tutkimustuloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:6.
- Zambo, D. (2007). *Using picture books to provide archetypes to young boys: Extending the ideas of William Brozo*. *The Reading Teacher*, 61(2), 124–131. osoitteessa http://www.csun.edu/~Bashforth/305_PDF/305_FinalProj/UsingPicBooksToProvideArchtypesToYOUNGBoys_RT_Oct2007.pdf
- Zambo, D., & Brozo, W.G. (2009). *Bright beginnings for boys: Engaging young boys in active literacy*. Newark, DE: International Reading Association